Vergangenheit als Gegenwart – Zum 40-jährigen Bestehen der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE

Sabine Schmidt-Lauff (Hrsg.)

Schriftenreihe der Sektion
Erwachsenenbildung
der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft



Verlag Barbara Budrich

Schriftenreihe der Sektion
Erwachsenenbildung
in der Deutschen Gesellschaft für
Erziehungswissenschaft (DGfE)

Sabine Schmidt-Lauff (Hrsg.)

Vergangenheit als Gegenwart – Zum 40-jährigen Bestehen der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2014

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.



Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (https://doi.org/10.3224/84740100).
Eine kostenpflichtige Druckversion kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-0100-1 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-0494-1 (PDF)
DOI 10.3224/84740100

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Satz: R + S, Redaktion + Satz Beate Glaubitz, Leverkusen

Inhalt

Zeitzeugen

Erinnerungen

Vorwort

Anlässlich des 40-jährigen Bestehens der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) im Jahr 2011 entstand eine Zusammenstellung über ihre Geschichte unterschiedlichster Art (Ausstellung im Rahmen der Sektionstagung an der Universität Hamburg mit Zeitdokumenten; Vorträge; Zeitzeugengespräch). Dies hat dazu angeregt, diesen Festband zu veröffentlichen mit Beiträgen zur Entstehung der Sektion, über die verschiedenen Gründungszusammenhänge und zu den Akteuren der ersten Jahre, sowie Aktivitäten bzw. frühe Arbeitsschwerpunkte und Entwicklungen mit Wirkung bis heute (z.B. Mitgliederzuwachs). Im vorliegenden Sammelband ist dies gebündelt und zusätzlich angereichert mit persönlichen Erinnerungen und Eindrücken über diese Zeit früher Akteur/innen (Gründungsmitglied Joachim Dikau; 1. Sprecher von 1978-1982 Gerd Doerry; erste Frau im Vorstand 1988-1992 Wiltrud Gieseke).

Die Anfänge der (teil)disziplinären Fachgesellschaft als Sektion Erwachsenenbildung innerhalb der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) sind durch vielfältige gesellschaftliche Entwicklungen im Zuge der Bildungsexpansion der 1970er Jahre angeregt und beeinflusst worden. Ihre Gründung hing eng mit der Neuformierung der Weiterbildung zum quartären Bildungsbereich zusammen, mit politischen Forderungen nach einer Expansion der Weiterbildung sowie entsprechenden ordnungspolitischen Grundlagen (Weiterbildungsgesetze, Bildungsfreistellungsregelungen u.a.) in den einzelnen Bundesländern. Damit einhergehende programmatische, institutionelle wie professionspraktische Herausforderungen haben die frühen Arbeitsschwerpunkte gerahmt. Zudem akademisierte sich die Erwachsenenbildung in den Hochschulen sowohl durch die Integration als Schwerpunkt in die bestehenden Diplomstudiengänge als auch den Ausbau von Professuren. Die Entwicklung der Erwachsenenbildung und ihrer teildisziplinären Fachgesellschaft hat sich also nicht nur zwischen gesellschaftlichen Herausforderungen an das Bildungssystem, (bildungs-)politischen Einflüssen und Institutionalisierungen, sondern ganz besonders auch im Kontext der erziehungs-

wissenschaftlichen Ausdifferenzierungsprozesse insgesamt bewegt (vgl. Berg u.a. 2004). Von daher ist es spannend zu entdecken, wie die Geschichte der erwachsenenpädagogischen Teildisziplin, ihrer Reflexionen, Themen, Inhalte und Personen im Spannungsfeld zur Geschichte ihrer Praxis und Politik steht.

Zugleich muss an dieser Stelle einschränkend vorweggenommen werden, dass es sich in weiten Teilen der vorliegenden Texte um eine deutlich explikative Analyse handelt, die zwar zeitdiagnostische Rahmenbedingungen, politische Entwicklungen, inhaltliche Vernetzungen o.a. hinzuzieht, um zu zeigen, welche Hintergründe manche Themen und Diskurse haben. Keinesfalls liegt mit diesem kleinen Festband jedoch eine historisch-systematische Aufarbeitung der Vergangenheit der Sektion Erwachsenenbildung und ihrer Entwicklung als Teildisziplin vor. (Dies steht als Aufgabe für eine Wissenschaftsgeschichte der Erwachsenenbildung noch aus.) Das führt dazu, dass Kontroversen oder auch Widersprüche an einigen Stellen zwar aufscheinen, manches aber scheinbar ohne größere Differenzen erzählt wird und die Gegenwart in ihrer Darstellung doch eine „komprimierte Form der Vergangenheit" (so Wiltrud Gieseke in einem Vorgespräch zu diesem Band) erzeugt (mithin wohl auch erzeugen muss). Wo Entwicklungen in dieser Form erzählt und dargestellt werden, mag das oft wirken, als wären die Schritte auf dem Weg dorthin kontinuierliche gewesen. Stattdessen müssen wir davon ausgehen, dass es eine Gleichzeitigkeit gegeben hat aus Themen großer kontinuierlicher Entwicklungsverläufe wie parallel starker Kontroversen und mitunter radikaler Brüche (möglicherweise sogar in persönlichen Belangen). Vieles davon können wir heute nicht mehr sehen, nehmen wir aus der zeitlichen Distanz oder als nächste Generationen als solches nicht mehr oder anders wahr. Vieles aber zeigt sich auch in den vorliegenden Texten und überrascht im Lesen.

Komplexe Zusammenhänge sichtbar machen, erhalten und vermitteln ist Anliegen des vorliegenden Bands. Im Trend der Überbetonung von Gegenwarts- oder Zukunftsorientierung der Moderne haben Betrachtungen häufig die Tendenz, Wurzeln und Anfänge zu vergessen. Gesellschaftliche Gesamtlagen besitzen das Potenzial, als ‚Macht von Ereignissen' ursächliche Wirkungs- oder Deutungskraft auf aktuelle Erscheinungsformen verkürzt zu entfalten. Zugleich werden Gegebenheiten als scheinbar unabdingbar oder kaum veränderlich hingenommen. In einer Ausrichtung auf Herausforderungen der Zukunft, die sich gegenwärtig bereits zeigen und massiv Zuwendung einfordern, dient der geschichtsbezogene Blick und eine historische Vergewisserung auch als Gegenstrategie für allzu schnelle Trends oder radikale Paradigmenwechsel.

„Reflexionen für die Zukunft" (so Tietgens im Jahr 1999[1]) im Rückblick auf die Geschichte und Entwicklungsverläufe in der Erwachsenenbildung

---

1 Als „zweifachen Blick" sowohl „in die Vergangenheit" wie auch „in die Zukunft" verstand Hans Tietgens seinen Vortrag „Reflexionen für die Zukunft – Die Profession Erwachsenenbildung in historischer Perspektive" auf der Fachtagung zum Projekt „Berufseinführung für

wenden sich gegen das Vergessen aber auch gegen eine prinzipiell ungeschichtliche Ausrichtung. Reflexionen, so ließe sich sagen, sowohl für die Gegenwart als auch für die Zukunft, sichern disziplinspezifische Begrifflichkeiten, Bezüge und Errungenschaften aber nicht nur ab, sondern betten diese ein. Entsprechend basieren die folgenden Texte und Erinnerungen auf (zumeist unveröffentlichten) Akten und Protokollen, Arbeitsberichten der jeweiligen Vorstände, sowie persönlichen Erinnerungen einzelner Protagonisten zu verschiedenen Zeitabschnitten der Anfangszeit. Ergänzend sind Briefwechsel, Unterlagen aus Arbeitsgemeinschaften, Stellungnahmen, Dokumentationen u.a. mit einbezogen. (Sollten die im Text dargestellten Originaldokumente leider nicht immer ganz einwandfrei lesbar sein, so ist das häufig der Tatsache geschuldet, dass bereits die Vorlagen schon verblichen oder qualitativ schlecht vervielfältigt im ‚kleinen Sektionsarchiv' bei den Vorsitzenden vorhanden sind.)

Eine geschichtliche Aufarbeitung, ein solches Vorhaben kann ohne Unterstützung nicht gelingen. Ich konnte auf viel Hilfe und persönliches Engagement bei der Materialsammlung – insbesondere durch die ganz frühen Mitglieder und Vorstände der ersten Jahre – blicken. Daraus schließe ich umgekehrt auf eine große Bereitschaft und auch ein Interesse für diese Form der historischen ‚Konservierung', Ordnung, Interpretation und Selbstvergewisserung. An dieser Stelle möchte ich deshalb ganz ausdrücklich und mit großem Nachdruck meinen besonderen Dank den zahlreichen Unterstützerinnen und Unterstützern aussprechen, die dazu beigetragen haben, dass eine solche Vielfalt, Qualität und Buntheit an Aufarbeitungen wie Erinnerungen zustande kommen konnte! Mein Dank gilt ebenso den konstruktiven Anregungen (insbesondere von Joachim Dikau und Gerd Doerry) – ohne deren umfangreiche Zuarbeiten dieser Band nie möglich gewesen wäre. Darüber hinaus waren mir die beratenden Gespräche wie mutigen und offenen Selbstzweifel von Gerd Doerry und Wiltrud Gieseke, sowie die vielen systematischen Hinweise von Peter Faulstich und Christine Zeuner eine überaus große Hilfe in der Einordnung von Beobachtungen.

Eine letzte Anmerkung zum ‚Lesen' sei noch gegeben: Erinnerte wie rekonstruierte Widersprüche innerhalb des vorliegenden Buches bzw. zwischen einzelnen Texten wurden (wenn nicht im Gespräch geschehen) für die Veröffentlichung selbst nicht geglättet, um zu zeigen, wie unterschiedlich nicht nur die Datenlagen, sondern auch die Wahrnehmungen verlaufen können. Auch sind die persönlichen Erinnerungen so wiedergegeben, wie sie aufgeschrieben wurden, um den unterschiedlichen Duktus der Erzählenden zu wahren.

---

hauptberufliche pädagogische Mitarbeiter/innen in der Erwachsenenbildung" (1. bis 3.12.1999 in Eisenach) der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) und der Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE).

Dabei erhalten gerade die Erinnerungen Details, die die anderen Texte hervorragend ergänzen können und die aus der Datensammlung tatsächlich nicht zu ersehen sind (wieso fand z.B. zur konstitutiven Sitzung keine Sprecherwahl statt? Welche impliziten Einflüsse und von wem z.B. auf Themen und Forschungsfragen gab es?).

Sabine Schmidt-Lauff
Borgsdorf, September 2013

Zur Geschichte

Geschichte der Sektion Erwachsenenbildung. Eindrücke, Einblicke und Zusammenhänge aus 40 Jahren Sektionsentwicklung

Sabine Schmidt-Lauff

Wenn im Folgenden einige Ausschnitte über die Geschichte der Sektion Erwachsenenbildung dargestellt werden, darf nicht unerwähnt bleiben, dass alle Mühen um Wurzeln und Anfänge, um die Entwicklung einer Linie der Geschichte unserer wissenschaftlichen Fachgesellschaft und ihrer wechselnden Binnenkultur, diese doch immer blinde Flecken und ‚undurchsichtige Zusammenhänge' bewahrt. Die Sektionsgeschichte hat sich mir (trotz Bemühungen, Beratungen und Unterstützung durch andere) in so manchen Teilen nur bruchstückhaft – an manchen Stellen widersprüchlich, sogar verwirrend – preisgegeben. Geschichte ist eben keine *einfache* Rekonstruktion des Vergangenen als Tatsachensuche und -beschreibung, sondern ein Zusammentragen oftmals bereits gefilterter, ausgelegter bzw. interpretierter Ereignisse.

Zugleich stellt jedes Zusammentragen selbst immer eine Selektion, eine Reduktion durch Auswahl und zugleich einen Umschreibungsprozess durch die gewählten Darstellungen dar. Auch das zeitliche Ende ist an manchen Stellen beinahe beliebig (brechen nicht gerade die Berichte oder Dokumente selbst ab oder fehlen ganz). Wo eine Prozessdarstellung durchgängig möglich ist oder wo es zeitdiagnostisch interessant erscheint (z.B. Mitgliederentwicklung), werden Entwicklungen auch einmal bis zum heutigen Stand nachgezeichnet.

Insgesamt könnte man sagen, ich folge in meiner Form der Darstellung und Aufarbeitung einem Stil, der sich gut mit Habermas' Überlegungen in seinem Buch „Vergangenheit als Zukunft" Anfang der 1990er Jahre zu Auseinandersetzungen und Diskursen um demokratische Utopien fassen lässt:

Vergangenheit möchte Habermas nicht als Interpretationsmodell des Künftigen verstanden wissen, sondern als aufklärerischen Kommunikationsversuch *zwischen* zeitgeschichtlichen (kontinuierlich fortschreitenden) Erfahrungen (vgl. Habermas 1991, 156). Dies führt zu einer besonderen Beziehung von Vergangenheit als Geschichte für unsere Gegenwart – weil der Einfluss des Vergangenen auf die Gegenwart auch emotional, beziehungsschaffend oder -riskierend, zumindest immer aber erkennend ist.

Die *folgenden Darstellungen* basieren auf (zumeist unveröffentlichten) Akten und Protokollen (aus den Jahren 1971 bis heute), auf Arbeitsberichten der jeweiligen Vorstände, auf Briefwechseln (zwischen den Vorständen, zwischen Vorstand und Mitgliedern, vom Vorstand zur DGfE oder anderen bildungspolitischen Institutionen), sowie auf Stellungnahmen von Arbeitsgemeinschaften[1]. Publikationen und Dokumentationen früher Versammlungen der Sektion bzw. späteren Jahrestagungen ergänzen die Aufarbeitungen. Die Dokumente sind als Originale in den Text eingefügt, so dass sie teilweise in handschriftlicher Form, manchmal mit Anmerkungen oder Originalkorrekturen zu sehen sind. Alles in allem sind hier Artefakte aus vier Jahrzehnten Sektionsgeschichte, -engagement, -tätigkeit und -identität versammelt. Bislang sind sie lediglich als Sammlung, bibliometrisch noch weitgehend ungeordnet, in einem kleinen Archiv der Sektion beim derzeitigen Vorstand (Sabine Schmidt-Lauff) vorhanden. Hier steht die längerfristige Archivierung und Weiterführung z.B. gemeinsam mit dem derzeit entstehenden Archiv der DGfE, mit dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) oder auch an anderem Ort als zukünftige Aufgabe an.

1. Vergangenheit als Zukunft – oder der Beginn sich vernetzender Anfänge

Die *Gründung* bzw. *konstituierende Sitzung der Sektion Erwachsenenbildung* fällt auf den *9. Oktober 1971*. Dem vorangegangen waren wohl einige Gespräche zwischen dem Präsidenten der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE), Hans Scheuerl, mit Franz Pöggeler (s.u. Brief Groothoff, Dezember 1970). Hans-Hermann Groothoff (damals Direktor des pädagogischen Seminars der Universität Köln) hat darauf hin – und in Rücksprache mit Joachim Knoll (damals Universität Bochum) – mögliche Träger für eine „*Initiativgruppe*" angeschrieben (z.B. Inhaber von Lehrstühlen aber

1 Die zitierten Protokolle und Arbeitsberichte sind als Quellen nicht in das Verzeichnis der Literatur am Textende aufgenommen worden, da sie bislang lediglich im kleinen Archiv der Sektion Erwachsenenbildung zugänglich sind. Angaben zu den jeweiligen Dokumenten sind stattdessen im Text selbst zu finden.

auch Praktiker/innen) und um Mitarbeit bei den anstehenden Herausforderungen und Aufgaben mit dem Ziel der Gründung einer Sektion Erwachsenenbildung geworben (vgl. auch die beiden Erinnerungen Doerry und Dikau im vorliegenden Band):

Abbildung 1: Gründungsdokument (Groothoff 1970)

PÄDAGOGISCHES SEMINAR
DER UNIVERSITÄT KÖLN
DER DIREKTOR

Prof.Dr. Groothoff

5 KÖLN-LINDENTHAL, 8.12.197o
ALBERTUS-MAGNUS-PLATZ
TELEFON 470 2452

Sehr geehrte Herren!

Nachdem vor einiger Zeit Herr Kollege Pöggeler mit dem Herrn Präsidenten der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft wegen Gründung einer Sektion Ewwachsenenbildung korrespondiert hatte, wovon ich aber jetzt erst erfahren habe, haben Herr Kollege Knoll und ich beschlossen, dieses Thema wieder aufzugreifen. Sofern etwa 2o Kollegen in einer solchen Sektion mitarbeiten wollen und eine Initiativgruppe die Vorarbeiten übernimmt, steht der Gründung einer solchen Sektion nichts im Wege.

Daß sie gegründet werden sollte, braucht im derzeitigen Augenblick wohl nicht eigens und ausführlich begründet werden. Die Zahl der Lehrstühle für dieses Gebiet wird vermehrt, die Zahl der interessierten Studenten nimmt erheblich zu, einschlägige Prüfungs- und Studienordnungen werden in Kraft gesetzt usw. Meines Erachtens ist eine Koordination dringend geboten. Es wäre bedauerlich, wenn diese neue Disziplin

-2-

überall mehr oder weniger isoliert entwickelt würde.

Darf ich bitten, weitere Kollegen zu nennen, die sich mit dieser neuen Disziplin befassen, auch solche, die außerhalb der Hochschule arbeiten. Überhaupt sollte man nicht nur an die Inhaber von Lehrstühlen für Erwachsenenbildung denken. Ich werde dann auch diese Kollegen anschreiben.

Im übrigen wäre ich dankbar, wenn Sie sich auch gleich zur Sache selbst äußern würden, auch dann, wenn Sie abraten oder sich nicht beteiligen möchten.

Mit den besten Empfehlungen

Ihr

Groothoff

Fünf Monate nach dem ersten Schreiben von Hans-Hermann Groothoff hatten sich im April 1971 bereits 25 Interessierte in einer „*Initiativgruppe Erwachsenenbildung*“ zusammengefunden, um die Neugründung in der DGfE-Dachgesellschaft zu ermöglichen und voranzutreiben:

Abbildung 2: Initiativgruppe Erwachsenenbildung in die DGfE (Groothoff 1971)

PÄDAGOGISCHES SEMINAR
DER UNIVERSITÄT KÖLN
DER DIREKTOR
Prof. Dr. Groothoff

5 KÖLN-LINDENTHAL, 21.4.1971
ALBERTUS-MAGNUS-PLATZ
TELEFON 470 2452

Sehr geehrte Damen und Herren,
liebe Kolleginnen und Kollegen!

Es haben bisher etwa 25 Damen und Herren, die sich in der einen oder anderen Form wissenschaftlich mit der Erwahhsenenbildung auseinandersetzen, die Gründung einer Sektion Erwachsenenbildung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft begrüßt und mehr oder weniger entschieden ihre Mitarbeit zugesagt. Damit sind die Voraussetzungen für eine solche Gründung gegeben.
Ich habe mich daher an den Präsidenten der Gesellschaft, Herrn Scheuerl, gewandt und um weitere Direktiven gebeten. Zugleich habe ich angeregt, daß ich die Aufnahme derjenigen Damen und Herren, die noch nicht Mitglieder der Gesellschaft sind (zum Teil einfach deswegen, weil man dort die Erwachsenenbildung noch nicht in den Blick genommen hat) , beantrage. M.E. müßte und könnte noch in diesem Jahr eine konstituierende Sitzung stattfinden.
Vielleicht läßt sich diese Sitzung mit der Jahrestagung des Arbeitskreises universitäre Erwachsenenbildung diesen Herbst in Frankfurt verbinden.

Mit den besten Empfehlungen
Ihr sehr ergebener

Man traf sich bereits ein halbes Jahr später (nun schon mit 28 interessierten Personen[2]) der Einfachheit halber auf der nächsten Jahrestagung des „Ar-

2 Gründungsmitglieder der konstituierenden Sitzung waren laut Protokoll: Prof. Theodor Ballauf; Dr. Frolinde Balser; Prof. Fritz Borinski; Prof. Joachim Dikau; Prof. Gerd Doerry; Prof. Philipp Eggers; Prof. Adolf Exeler; Prof. Joachim H. Knoll; Prof. Walter Mertineit; Dr. Herman-Josef Müller; Prof. Wilhelm Niggemann; Dr. Josef Olbrich; Prof. Franz Pögge-

beitskreises Universitäre Erwachsenenbildung e.V.“ (AUE). Auf dieser Sitzung im Oktober 1971 in Frankfurt a.M. *konstituierte sich die „Sektion Erwachsenenbildung“* – allerdings noch ohne Vorstand. Hans-Hermann Groothoff war, bis zur nächsten Arbeitssitzung zum April 1972, ihr *erster Sprecher*. Die erste offizielle Sprecher- bzw. Vorstandswahl fand ein halbes Jahr später (10. April 1972) in Nürnberg statt. In ihr wurden *Joachim Dikau und Josef Olbrich als erste Vorsitzende* der Sektion Erwachsenenbildung zu ihren offiziellen Sprechern gewählt.

In ihren Anfängen konnte die Sektion an Vorarbeiten und bereits bestehende Initiativen des *Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE)*[3] „direkt anknüpfen“, so der Arbeitsbericht von Dikau 1972. Konkret bedeutete das eine Konstellation, die aufgrund der personalen Überschneidungen und Zusammensetzung allerdings nicht immer ganz unproblematisch bzw. reibungslos blieb:

- 1971 stammen die gesamten *ersten Sektionsmitglieder* aus der Kommission I des ‚Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung‘ (AUE).
- eben diese Kommission I beschäftigte sich damals bereits (ca. zwei Monate) mit *Empfehlungen zur Erwachsenenbildung* für
  a.) eine Novellierung der Diplomprüfungsrahmenordnung und
  b.) der „zusätzlichen Qualifizierung bewährter Praktiker der Weiterbildung“ (Dikau 2010, 20).

Die Sektion sprach sich dann zunächst dafür aus, den Fokus auf die Reform der Studiengänge für Diplompädagog/inn/en zu legen, weil man dies als dringlicher ansah (statt einer zusätzlichen Ausarbeitung als „Zusatzstudium Erwachsenenbildung“).

Auf der 2. Sitzung (1972) der dann als *‚Kommission‘*[4] *Erwachsenenbildung* bezeichneten DGfE-‚Gruppe‘ bat man laut Protokoll die Kommission I der AUE „eine Entscheidung darüber herbeizuführen, ob sie sich zugleich als eine Unterkommission der Kommission Erwachsenenbildung der DGfE zu verstehen bereit ist“ (Protokoll 1972, 2). Man kommt dem Wunsch zwei Monate später im Juni 1972 in Hannover nach (vgl. Protokoll 1973, 2). Entsprechend bildet die Kommission I als neue „Unterkommission *Studienplan Erwachsenenbildung*“ der Sektion (bzw. damals Kommission) realiter personell

---

ler; Prof. Hans-Dietrich Raapke; Prof. Paul Röhrig; Prof. Horst Ruprecht; Prof. Wolfgang Scheibe; Dr. Werner Schneider; Prof. Wolfgang Schulenberg; Dr. Klaus Senzky; Prof. Horst Siebert; Dr. Marie-Theres Starke; Dr. Gerhard Strunk; Prof. Willy Strzelewicz; Dr. Hans Tietgens; Prof. Johannes Weinberg; Dr. Ingeborg Wirth; Prof. Ernst Prokop.

3 Siehe dazu auch die Publikation zum 40-jährigen Bestehen der DGWF (Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e.V. 2010) und den Text von Faulstich im vorliegenden Band.

4 Zu diesem verwirrenden Begriffswechsel zwischen ‚Kommission‘ und ‚Sektion‘ s.u. 1.1.

die Sektion Erwachsenenbildung[5]. Dass aus dieser *Personalunion von AUE und DGfE-Sektion Erwachsenenbildung* manche Vorteile aber auch Schwierigkeiten und „Kompetenz-Konflikte“ (Protokoll 1973, 3) der kommenden Jahre resultierte, liegt nahe. Versucht man die Papiere der Anfangszeit der beiden Wissenschaftsgemeinschaften zwischen den Zeilen zu lesen, ging es entsprechend immer wieder um aufkommende Konflikte:

- „Bei der Festlegung der Aufgaben der Sektion […] das *Verhältnis* von Sektion und AUE“ zu klären (Protokoll 1971, 2) und
- Zwistigkeiten und *Parallelitäten* zu vermeiden, wie das folgende Zitat zeigt: „unproduktive Zweigleisigkeit der Beratungen“ zu verhindern, „ohne dass die Handlungsfähigkeit einer der beiden Organisationen eingeschränkt wurde“ (Arbeitsbericht 1972-1974, 1).

Ein weiterer Wunsch zur Vermeidung unnötiger „Zweigleisigkeiten“ und im Bemühen um synergetische Personalkonstellation war es, die bereits bestehenden, konsolidierten *Infrastrukturen* aus dem AUE optimal, d.h. *gemeinsam,* zu nutzen. Aus heutiger Sicht lag es zudem nahe, die Initiative für eine Sektion Erwachsenenbildung der DGfE durch bereits vorhandene Mittel (im AUE) aus dem damaligen ‚*Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft*‘ in gewisser Weise abzusichern.

In Abgrenzung zu Tätigkeiten der AUE sollte die Sektion Erwachsenenbildung zunächst vorrangig der „Koordinierung und Konsolidierung der Forschung zur Erwachsenenbildung dienen“ (Protokoll 1971, 2). Später (1976) wurde sie darin für kurze Zeit von der „‚Arbeitsstelle zur Forschungsdokumentation und -koordination für Weiterbildung‘ an der Hochschule der Bundeswehr Hamburg“ abgelöst. Allerdings wurde diese schon „1978 aufgrund unzureichender finanzieller Absicherung wieder aufgelöst“ (Arbeitsbericht 1976-1978, 2). Anscheinend fühlte sich die Sektion aber in der Anfangszeit durch die „expandierenden Aktivitäten“ des AUE immer wieder übergangen – besonders auf dem Gebiet von „Forschungskoordination und internationalen Beziehungen“ (Protokoll 1973, 4) pocht man auf die vereinbarten „Zuständigkeitsgrenzen“, sucht klare Aufgabenteilungen aber auch gemeinsame Kommunikationswege. Ein Beispiel dieser Zeit ist der Auszug aus dem Protokoll der Mitgliederversammlung 1973:

5 So besaß die Sektion von Anfang an bereits eine (Unter-)Kommission, die zugleich aber Teil der AUE-Kommission „Weiterentwicklung der Studiengänge für Erwachsenenbildung“ war.

Abbildung 3: Protokollauszug (26. Juli 1973) Aufgabenverteilung und „Kompetenzschwierigkeiten" zwischen AUE und Sektion Erwachsenenbildung

Während nach Gründung der DGfE-Sektion Erwachsenenbildung der befürchtete Konflikt im Bereich der Ausbildungsaktivitäten durch die Institutionalisierung der Personalunion zwischen AUE-Kommission I und DGfE-Unterkommission vermieden werden konnte, zeichnen sich Kompetenzschwierigkeiten vor allem auf dem Gebiet der Forschungskoordination und der internationalen Beziehungen ab. Die Diskussion hierüber führt zu folgendem Ergebnis:

1. Forschungskoordinierung: Einerseits wird auf die Zuständigkeit der DGfE als Koordinierungsinstanz der Hochschulaktivitäten in der erziehungswissenschaftlichen Forschung verwiesen; andererseits wird der notwendig breitere Ansatz der Forschung über Erwachsenenbildung betont: Sie liegt weitgehend auch in Händen soziologischer Institute und universitätsferner Einrichtungen, so daß die Erziehungswissenschaft nur ein Teil der zu erfassenden Aktivitäten abdecken kann.

   Entgegen dem Vorschlag, durch kleinere Unterkommissionen den Kontakt zwischen DGfE-Sektion und AUE aufrecht zu erhalten, wird für die Koordinierung der Forschung durch Herrn Siebert als AUE-Vorstandsmitglied votiert. Eventuell ist die Erweiterung der „AUE-Informationen" auch auf den Bereich der Erwachsenenbildungsforschung anzustreben.

   Es wird einstimmig beschlossen; bei einer Enthaltung:

   "Die Sektion beauftragt Herrn Siebert, die Koordinierung der Forschungsaktivitäten im Bereich der Erwachsenenbildung vorzunehmen, dabei in engem Kontakt zu AUE zu arbeiten und die Sektionsmitglieder regelmäßig zu informieren."

   Herr Siebert nimmt diese Aufgabe an.

2. Internationale Beziehungen: Nachdem insbesondere Herr Knoll sich durch seine enge Verbindung zur DGfE-Kommission für Vergleichende Erziehungswissenschaft für die internationale Vertretung der deutschen Erwachsenenpädagogik eingesetzt hat, ergeben sich Kompetenzkonflikte durch die vom AUE-Vorstand beabsichtigte Gründung einer Kommission für internationale Beziehungen, für deren Leitung Herr Büchner vorgesehen ist.

   Es wird einstimmig beschlossen; bei zwei Enthaltungen:

   "Die Sektion beauftragt Herrn Knoll, die internationalen Kontakte in Fragen der Lehre und Forschung über Erwachsenenbildung wahrzunehmen und hierbei insbesondere mit dem AUE zusammenzuarbeiten."

   Herr Knoll nimmt diese Aufgabe an und sagt eine baldige Verständigung mit Herrn Büchner in dieser Frage zu.

Weitere Beispiele für das fortwährende Bemühen um einen *„wechselseitigen" Informationsaustausch und eine konstruktive Zusammenarbeit* zwischen Sektion und AUE finden sich exemplarisch in zwei Textauszügen aus Arbeitsberichten des Vorstands (1978 und 1990) aus den folgenden Jahren:

Abbildung 4: Zusammenarbeit von AUE und Sektion Erwachsenenbildung (Arbeitsbericht Vorstand 1978, 3)

Abschließend darf festgestellt werden, daß die Sektion Erwachsenenbildung für die meisten ihrer Mitglieder zu einem Forum der Kooperation und des Erfahrungsaustausches geworden ist, an dem sich insbesondere die in den letzten Jahren hinzugekommenen Kollegen sehr aktiv beteiligen. Es wäre erfreulich, wenn von der Sektion aus auch in Zukunft wichtige Impulse für die Entwicklung der Lehre und Forschung auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung gegeben werden könnten, wobei die Kooperation mit dem AUE von allen Kollegen als nützlich auch für ihre und die gemeinsamen Bestrebungen angesehen werden sollte. Das Gelingen dieser Aufgabe setzt eine ständige wechselseitige Information voraus, für die allen dazu bereiten Kollegen an dieser Stelle ausdrücklich gedankt werden soll.

Joachim Dikau

Abbildung 5: Zusammenarbeit von AUE und Sektion Erwachsenenbildung (Arbeitsbericht Vorstand 1990, 3)

7. Zusammenarbeit mit der Arbeitsgemeinschaft Universitäre Erwachsenenbildung (AUE)

Mit der AG Universitäre Erwachsenenbildung (AUE) haben Gespräche über künftige Arbeitsabsprachen begonnen.

Wiltrud Gieseke, Erhard Meueler, Ekkehard Nuissl

1.1 Sektion oder Kommission Erwachsenenbildung? Ein Exkurs zum verwirrenden Namenswechsel

Möglicherweise durch die Form einer Art Ausgründung der ‚Sektion Erwachsenenbildung' aus einer der Kommissionen des AUE führte die Namensgebung zu ‚Sektion' (Protokoll 1971). Diese Bezeichnung war zu der damaligen Zeit in der DGfE allerdings nicht üblich – man sprach von Ausschüssen, Arbeitsgruppen oder eben von Kommissionen (vgl. Berg/Herrlitz/Horn 2004, 41ff.). Der daraus in Folge entstandene *zweimalige Namenswechsel* von ‚Sektion' (zur konstituierenden Sitzung 1971) zu ‚Kommission' (ab DGfE-Kongress 1972) und wieder zurück zu ‚Sektion' (laut offizieller Satzung der DGfE 1999) hat bei der Archivierung und Klärung der Verhältnisse so einige Schwierigkeiten bereitet.

Abbildung 6: Zu den „Daten der frühen Geschichte der DGfE-Kommission Erwachsenenbildung“ (Ausschnitt aus einem Briefwechsel zur Klärung der Eigenstruktur von Gerd Doerry auf Anfrage von Christine Zeuner 2004; Brief Doerry 2005, 2)

B. Zu den "Daten zur frühen Geschichte der DGfE-Kommission Erwachsenenbildung" von Joachim Dikau

1 Nach der Gründung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft im Rahmen der Konferenz der Westdeutschen Universitätspädagogen 1963 in Hamburg bürgerte sich die Bezeichnung "Kommission" für den organisatorischen Zusammenschluß von Vertretern erziehungswissenschaftlicher Teildisziplinen ein, obwohl in der Satzung, die in der Mitgliederversammlung 1965 in Kassel verabschiedet worden war, nur von "Ausschüssen und Arbeitsgruppen" die Rede war (§ 13). Mir ist daher nicht klar, warum Hans-Hermann Groothoff, der ja von 1966 bis 1968 dem Vorstand der Gesellschaft angehörte, in seiner - verdienstvollen - Initiative 1971 die Gründung einer "S e k t i o n Erwachsenenbildung" forderte. Die konstituierende Sitzung dieses neuen Ausschusses am 9.10.1971 in Frankfurt fand denn auch unter diesem Namen statt. Bei ihrer ersten ordentlichen Sitzung im Rahmen des Kongresses der DGfE in Nürnberg 1972 wurde aber die Bezeichnung "Kommission" verwendet. Ab 1973 setzte sich wieder die Bezeichnung "Sektion" durch.

Die DGfE war zur Gründungszeit der Sektion Erwachsenenbildung (1971) eine Dachorganisation mit zumeist Kommissionen (aber keinen Sektionen; vgl. Berg/Herrlitz/Horn 2004). Wie frühe Auseinandersetzungen um die mögliche, angemessene *Binnenstruktur der DGfE* zwischen Teildisziplinen, Initiativgruppen und Kommissionen zeigen, verlief die Strukturdebatte auch innerhalb der DGfE keineswegs reibungslos: „Wie die Vorstandsakten der kommenden Jahre [Anm. S-L: es handelt sich hier um die Jahre 1964 bis 1968] zeigen, kann von einer zügigen Etablierung der so überaus vorsichtig geplanten Kommissionsstruktur überhaupt keine Rede sein“ (ebd., 39).

Eine erste *offizielle Erwähnung der DGfE zur „Erwachsenenbildung“* findet sich in einer Auflistung von 1974 über den gegenwärtigen „Kommissionsbestand“ zehn Jahre nach Gründung der DGfE im Jahre 1964 (vgl. ebd., 42). Diese Auflistung stellte jedoch lediglich eine Recherche des Vorstands der DGfE dar, mit Anfragen wie „1. Existiert die Kommission noch? 2. Sind Sie der Vorsitzende? Falls nein, wer ist es jetzt?“ usw. (ebd., 42). Die weiterhin herrschende „Zufälligkeit“, die für die Kommissionsentwicklung in der DGfE bereits 1964 moniert worden war, wird immer noch kritisiert. Mit Verweis auf den §13 der Satzung der DGfE in einem Schreiben des Vorsitzenden Herwig Blankertz aus dem Jahr 1976 wird eine erste Ordnung wie folgt umrissen: „‚Kommissionen‘ als Dauereinrichtungen“, die der „Grob-

strukturierung der Erziehungswissenschaft entsprechen und jedenfalls in ihrer Fragestellung unter den DGfE-Mitgliedern einen hinreichenden Rückhalt haben. Dieser Rückhalt sollte als gegeben angenommen werden, wenn mindestens zwanzig DGfE-Mitglieder ihre aktive Mitarbeit in einer solchen Kommission durch Beitritt erklären“ (ebd., 43).

Darauf basierend und auf die interne DGfE-Recherche gestützt, findet sich dann im selben Jahr 1976 die Auflistung einer ‚*Kommission Erwachsenenbildung*‘ in der DGfE (ebd., 43) wie folgt: „3. Kommission ‚Erwachsenenbildung‘: Vorstand Dikau, Josef Olbrich; 49 Mitglieder; keine Satzung“

Abbildung 7: Ausschnitt aus dem Briefwechsel zwischen Gerd Doerry und Christine Zeuner (Brief Doerry 2005, 3)

Leider hat die Sektion, die in den ersten zehn Jahren ihres Bestehens mit der Organisation des fachspezifischen Diskurses und der Revision der Studienrichtung Erwachsenenbildung im Rahmen des Diplomstudienganges vollauf beschäftigt war, dieser Unstimmigkeit lange keine Beachtung geschenkt. Erst durch die vom Vorstand der DGfE 1981 erarbeitete und 1982 verabschiedete "Rahmenordnung der Kommissionen" entstand in der Sektion ein entsprechendes Problembewußtsein. Als scheidender 1.Sprecher der Sektion habe ich daher in der Mitgliederversammlung am 24.3.82 den Antrag gestellt, "im Interesse der Einheitlichkeit der Terminologie" die Sektion "in eine 'Kommission Erwachsenenbildung' umzubenennen". Diesem Antrag wurde einstimmig entsprochen.

Die *begriffliche Differenzierung der Binnenstruktur der DGfE*, wie wir sie heute kennen (mit mittlerweile 13 Sektionen), war ein langer Weg (vgl. Berg/Herrlitz/Horn 2004, 50) über: *grundständige Kommissionen* (als Teildisziplinen der Erziehungswissenschaft); *Arbeitsgruppen auf Zeit* (für Querschnittsaufgaben); *Vorstands-Kommissionen* (nur auf festgesetzte Zeit zu forschungs- und ausbildungspolitischen Fragen). Die *‚Sektions-Struktur‘ als Binnenstruktur der DGfE* besteht erst seit der DGfE-Satzungsgrundlage 1999 (Satzung § 10(2); vgl. ebd., 53). Selbst diese Jahresangabe ist aber in den Sektions- und DGfE-Protokollen widersprüchlich: Auch wenn der erste Versuch zur Satzungsänderung der DGfE in Halle 1996 nicht von Erfolg gekrönt war, so war die Debatte dort doch Stichwortgeber für die entscheidenden Strukturreformen der kommenden Jahre („Unterscheidung von ‚Sektionen‘ und ‚Kommissionen‘“; ebd., 52). Dieter Lenzen legte auf dieser Basis eine Vorlage vor, die im Juli 1997 in Göttingen zu einer gemeinsamen Grundvorstellung über die geplante Binnenstruktur führte. Im darauffolgenden Jahr wurden noch geringfügige Änderungen vorgenommen, so dass am 19.3.1998 in Hamburg die im Jahr 1996 gescheiterte Satzungsänderung durch die

DGfE-Mitgliederversammlung mit „überwältigender Mehrheit“ nachgeholt wurde (ebd., 53). Der Wortlaut in §13, Satz 2-4 lautet bis heute: „Wissenschaftliche Sektionen repräsentieren an den Hochschulen ausgebaute Schwerpunkte der Erziehungswissenschaft und dienen der wissenschaftlichen Arbeit und Weiterentwicklung der Erziehungswissenschaft“ (ebd., 53). „Auf dieser Satzungsgrundlage bestätigte der nächste Vorstand unter dem Vorsitz von Ingrid Gogolin durch förmlichen Beschluss vom 9.1.1999 die ‚neue Binnenstruktur‘ der 13 Sektionen, denen die Möglichkeit eingeräumt wurde, sich in Kommissionen zu untergliedern“ (ebd., 53).

Um die Schwierigkeiten aus dieser verwirrenden und langwierigen Strukturdebatten noch einmal zu illustrieren: Im kleinen, internen Archiv der Sektion Erwachsenenbildung findet sich noch im Oktober 1999 das „Protokoll der gemeinsamen Sitzung des DGfE-Vorstands mit den Vorsitzenden der Kommissionen und Arbeitsgemeinschaften“ (24.10.1999 in Göttingen). In diesem wird dann aber als Tagesordnungspunkt TOP 3 von „Aktivitäten der Sektionen“ berichtet (DGfE-Protokoll 1999, 4). Zudem besitzen die insgesamt langwierigen und auch widersprüchlichen Momente in der Entwicklung einer eigenen teildisziplinären DGfE-Binnenstruktur für die Erwachsenenbildung bis heute spezifische Nachwirkungen: Die Sektion Erwachsenenbildung hat in ihrer Entwicklungsgeschichte – im Gegensatz zu anderen Sektionen wie der Allgemeinen Pädagogik oder der Sozialpädagogik – ihre interne Binnenlogik nicht über eine zunächst multiple, ausdifferenzierte Kommissionsstruktur entfaltet. Sie bestand nie aus mehreren gleichberechtigten, parallel voneinander arbeitenden Kommissionen, sondern hat von Anfang an und über die längste Zeit ihres Bestehens als eigenständige, genuine ‚Sektion Erwachsenenbildung‘ existiert (dies spiegelt sich im Vergleich zu anderen Sektionen bislang auch in einer häufig ausschließlichen Zugehörigkeit (nicht Mehrfachzugehörigkeiten zu unterschiedlichen Sektionen bzw. Kommissionen) – ist aber in Veränderung; vgl. Punkt 2). Seit 2008 besitzt sie eine ‚Arbeitsgemeinschaft Pädagogische Organisationsforschung‘, die 2011 in den Status einer Kommission Organisationspädagogik überführt wurde (ausführlich dazu s.u. 6.3).

Nach den langen Debatten innerhalb der DGfE zu ihren Binnenmitgliedern spricht sie seit dem Jahr 1999 satzungsgemäß im §10 von *‚wissenschaftlichen Sektionen‘*. Die DGfE-Kommissionen reagierten damals unterschiedlich schnell mit Namensänderungen: Die *‚Kommission Erwachsenenbildung‘* wurde nach internen Protokollen der Mitgliederversammlung bereits im März 1998 vorbereitend auf die DGfE-Strukturentscheidung als ‚*Sektion* Erwachsenenbildung‘ benannt: „TOP 4 ‚Im Rahmen der Gesamt-Mitgliederversammlung ist darüber zu beschließen, daß der Vorstand die DGfE-Struktur ändern kann. Dabei ist nach wie vor unumstritten, daß es eine Sektion ‚Erwachsenenbildung‘ geben wird‘ (Protokoll März 1998, 1).

Der Einfachheit und Klarheit halber verwende ich im folgenden Textverlauf den gegenwärtigen Namen und spreche immer von der ‚Sektion Erwachsenenbildung', es sei denn, es handelt sich um Zitate aus Protokollen oder anderen Dokumenten.

1.2 Vorstände, Sprecher und Sprecherinnen

Nach der Konstitution der Sektion Erwachsenenbildung im Jahr 1971 war Hans-Hermann Groothoff bis zur nächsten Arbeitssitzung zum April 1972 ihr *Sprecher*.

Abbildung 8: Briefwechsel mit Hans-Hermann Groothoff aus dem Jahr 2011

Als die DGfE mit auf eine Anregung von mir gegegründet
wurde,enstanden alsbals verschiedene Kommissionen.Ich habe dafür
gesorgt,dass auch eine Kommission für Erwachsenenbildung
geschhaffen wurde,,den Vorsitz aber sehr bald wahrscheinlich
an Herrn Dikau abgegeben.Mein Thema wurde damals die
Lehrerbildung.Ich war, bevor ich nach Köln an die Universität
berufen wurde, an Päd.Hochschulen tätig gewesen und gefunden,dass
unsere Lehrerbildung reformiert werden musste.

Die erste *offizielle Sprecherwahl* fand ein halbes Jahr später (10.4.1972) in Nürnberg statt. In ihr wurden Joachim Dikau und Josef Olbrich als *erste Vorsitzende* der Sektion Erwachsenenbildung zu ihren offiziellen Sprechern gewählt. 1974 und 1976 werden beide bestätigt und als Vorsitzende wiedergewählt.

Es wird betont, dass in der Sektion mittlerweile "Hochschullehrer und Lehrbeauftragten […] nahezu vollständig erfasst" sind (Arbeitsbericht 1976, 1):

Abbildung 9: Mitgliederentwicklung in den ersten Jahren (Arbeitsbericht 1976)

Institut für Wirtschaftspädagogik
der Freien Universität Berlin

1 Berlin 33, den 25. März 1976
Garystraße 21
Tel. 8 38 20 08

Prof. Dr. Joachim D i k a u

B e r i c h t

über die Arbeit der Sektion Erwachsenenbildung
der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
in der Zeit vom 7. April 1974 bis 29. März 1976

Die Sektion Erwachsenenbildung, die sich im Oktober 1971 anläßlich einer Arbeitstagung des "Arbeitskreises universitäre Erwachsenenbildung e.V." (AUE) in Frankfurt konstituiert hatte, erweiterte sich im Berichtszeitraum auf 49 Mitglieder, von denen 47 als Mitglieder der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft registriert sind. Als Sprecher wurden auf der Arbeitstagung in Salzburg am 7. April 1974 die Kollegen D i k a u und O l b r i c h , damals beide Berlin, wiedergewählt. Die Hochschullehrer und Lehrbeauftragten, die ständig Lehrveranstaltungen über Probleme der Erwachsenenbildung an westdeutschen und österreichischen Hochschulen durchführen, sind in der Sektion nahezu vollständig erfaßt.

Im Protokoll der Mitgliederversammlung vom 9.3.1978 finden sich Überlegungen, das bisherige *Zweierteam durch ein Dreierteam* zu ersetzten – möglicherweise aufgrund der aufwendigen Arbeit, die eine Sprecherfunktion in sich birgt aber auch im Sinne einer ‚Aufsicht über die zwei Heißsporne der ersten Zeit' (Anmerkungen von Gerd Doerry zum Protokoll 1978). Die neue Dreierspitze besteht aus: Gerd Doerry; Wilhelm Mader; Joachim Knoll. Dabei sollte das Amt des *ersten Sprechers* unter den drei Personen rotieren (Protokoll 1978, 2). Bereits zwei Jahre später wurde diese Dreiteilung wieder aufgehoben (Protokoll 1980, 6). Erst zehn Jahre später (1988) – dann auch mit der ersten Frau im Vorstand – kam man zu dem bis heute geltenden Dreier-Vorstand zurück (Erhard Meueler; Wiltrud Gieseke; Ekkehard Nuissl).

Die *ersten Frauen* an der Spitze der Sektion sind von 1988 bis 1992 Wiltrud Gieseke und in Nachfolge Christiane Schiersmann (1992 bis 1994) sowie Karin Derichs-Kunstmann (1992 bis 1998) jeweils als zweite Sprecherinnen. Ab 1998 ist dann für ganze acht Jahre Gisela Wiesner mit im Vorstand (Kassenwartin).

Die erste *Vorsitzende* bzw. *erste Sprecherin der Sektion* war 2002 (für vier Jahre) Christine Zeuner. Im September 2010 wurde dann die erste *Frauen-Dreier-Spitze* gewählt (Sabine Schmidt-Lauff; Christiane Hof; Heide von Felden).

Tabelle 1: Übersicht über die Sprecher(innen) der Sektion Erwachsenenbildung seit 1972

Zeitraum	1. Sprecher/in	2./3. Sprecher/in
Konstituierende Sitzung der Sektion EB der DGfE (keine Veröffentlichung) 1971	Prof. Dr. H.-H Groothoff (Universität Frankfurt)	
10.04.1972-07.04.1974	Prof. Dr. Joachim Dikau (Pädagogische Hochschule Berlin)	Dr. Josef Olbrich (Freie Universität Berlin)
07.04.74-29.03.76	Prof. Dr. Joachim Dikau (Pädagogische Hochschule Berlin, ab September 1974 Freie Universität Berlin)	Dr. Josef Olbrich (Freie Universität Berlin, ab Mai 1974 dort Privatdozent, ab November Professor an der Hochschule der Bundeswehr Hamburg)
29.03.76-09.03.78	Prof. Dr. Joachim Dikau (Freie Universität Berlin)	Prof. Dr. Josef Olbrich (Hochschule der Bundeswehr Hamburg, ab Juli 1976 Professor an der Freien Universität Berlin)
09.03.78-18.03.80	Prof. Dr. Gerd Doerry (Pädagogische Hochschule Berlin)	Prof. Dr. Wilhelm Mader (Universität Bremen) Prof. Dr. Joachim Knoll (Universität Bochum)
18.03.80-24.03.82	Prof. Dr. Gerd Doerry (Freie Universität Berlin)	Prof. Dr. Erhard Schlutz (Universität Bremen)
24.03.82-28.03.84	Prof. Dr. Erhard Schlutz (Universität Bremen)	Prof. Dr. Horst Siebert (Universität Hannover)
28.03.84-12.03.86	Prof. Dr. Erhard Schlutz (Universität Bremen)	Prof. Dr. Horst Siebert (Universität Hannover)
12.03.86-21.03.88	Prof. Dr. Erhard Schlutz (Universität Bremen)	Prof. Dr. Horst Siebert (Universität Hannover)
21.03.88-19.03.90	Prof. Dr. Erhard Meueler (Universität Mainz)	PD Dr. Wiltrud Gieseke (Universität Oldenburg) PD Dr. Ekkehard Nuissl (Arbeitsgruppe für empirische Bildungsforschung, Heidelberg)
19.03.90-16.03.92	Prof. Dr. Erhard Meueler (Universität Mainz)	PD Dr. Wiltrud Gieseke (Universität Oldenburg) PD Dr. Ekkehard Nuissl (Volkshochschule Hamburg)
16.03.92-14.04.94	Prof. Dr. Rudolf Tippelt (Universität Freiburg)	Prof. Dr. Christiane Schiersmann (Universität Heidelberg) Dr. Karin Derichs-Kunstmann (Forschungsinstitut für Arbeiterbildung e. V., Recklinghausen)

Zeitraum	1. Sprecher/in	2./3. Sprecher/in
14.04.94-22.09.96	Prof. Dr. Peter Faulstich (Universität Gesamthochschule Kassel, ab April 1995 Universität Hamburg)	Dr. Karin Derichs-Kunstmann (Forschungsinstitut für Arbeiterbildung e. V., Recklinghausen) Prof. Dr. Rudolf Tippelt (Universität Freiburg)
22.09.96-10.10.98	Prof. Dr. Peter Faulstich (Universität Hamburg)	Dr. Karin Derichs-Kunstmann (Forschungsinstitut für Arbeiterbildung e. V., Recklinghausen) Prof. Dr. Jürgen Wittpoth (Universität Magdeburg)
10.10.98-26.12.2000	Prof. Dr. Jürgen Wittpoth (Universität Magdeburg, ab April 2000 Bergische Universität Gesamthochschule Wuppertal)	Prof . Dr. Peter Faulstich (Universität Hamburg) Prof. Dr. Gisela Wiesner (Technische Universität Dresden)
26.12.2000-28.09.2002	Prof. Dr. Jürgen Wittpoth (Bergische Universität Gesamthochschule Wuppertal)	Prof. Dr. Bernd Dewe (Universität Halle-Wittenberg) Prof. Dr. Gisela Wiesner (Technische Universität Dresden)
28.09.02-25.09.04	Prof. Dr. Christine Zeuner (Universität Flensburg)	Prof. Dr. Bernd Dewe (Universität Halle-Wittenberg) Prof. Dr. Gisela Wiesner (Technische Universität Dresden)
25.09.04-22.09.06	Prof. Dr. Christine Zeuner (Universität Flensburg)	Prof. Dr. Gisela Wiesner (Technische Universität Dresden) Prof. Dr. Hermann J. Forneck (Justus-Liebig-Universität Gießen)
22.09.06-27.09.08	Prof. Dr. Joachim Ludwig (Universität Potsdam)	PD Dr. Christiane Hof (Universität Trier) Prof. Dr. Christine Zeuner (Helmut Schmidt Universität/ Universität der Bundeswehr Hamburg)
27.09.08-25.09.10	Prof. Dr. Joachim Ludwig (Universität Potsdam)	Prof. Dr. Christiane Hof (Universität Flensburg) Prof. Dr. Burkhard Schäffer (Universität der Bundeswehr München)
25.09.10-29.09.12	Prof. Dr. Sabine Schmidt-Lauff (Technische Universität Chemnitz)	Prof. Dr. Christiane Hof (Goethe-Universität Frankfurt am Main) Prof. Dr. Heide von Felden (Universität Mainz)
29.09.12-	Prof. Dr. Sabine Schmidt-Lauff (Technische Universität Chemnitz)	Prof. Dr. Heide von Felden (Universität Mainz) Prof. Dr. Henning Pätzold (Universität Koblenz-Landau)

1.3 Kernaufgabe der Anfangszeit: Studienanteile und (Zusatz-)Studiengangsentwicklung

Wie ein roter Faden durchzieht die *Ausgestaltung von Studienanteilen wie (Zusatz-)Studiengängen* die Anfangszeit mit daraus resultierenden vielfältigen Aktivitäten nach außen für die sich entwickelnde Professionslandschaft, wie nach innen mit Abstimmungen zur DGfE hin, internen Sitzungen, Versammlungen, Arbeitsgruppen auf Zeit und Gesprächen mit (bildungspolitischen) Entscheidungsträgern. Die *Novellierung der Diplomrahmenprüfungsordnung* war eine der ersten großen Amtshandlungen der Sektion Erwachsenenbildung nach ihrer Gründung. *Parallel* wurde außerdem immer an *Plänen für erwachsenenpädagogische Zusatzstudiengänge* gearbeitet. Obwohl beide Prozesse sowohl zeitlich als auch personell immer wieder ineinander greifen, erfolgt die Darstellung (s.u.) getrennt voneinander.

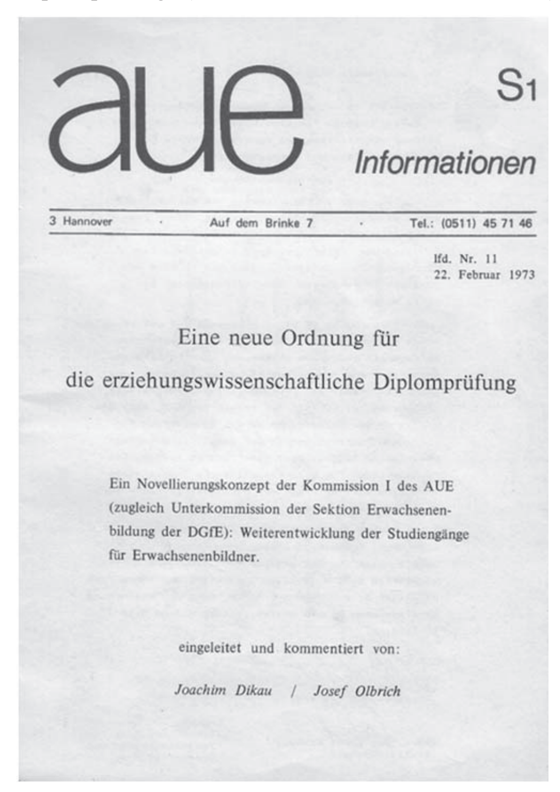
Als Kernaufgaben kennzeichnen beide die Profilierung der neuen Teildisziplin und die Absicherung einer akademisch verorteten Erwachsenenbildung bzw. ihre Professionalisierung. Zugleich stellen sie bis heute infinite, d.h. sich wiederholende aber zugleich veränderte, Prozesse dar, was in dem Abschnitt auf die erst relativ kurz zurückliegenden Reformen aufgrund der Bologna Beschlüsse aufgenommen ist (s.u.).

1.3.1 Novellierung der Diplomprüfungsrahmenordnung

Einen umfangreichen Überblick über die Gesamtentwicklung erziehungswissenschaftlicher Studiengänge, verschiedener Studienreformen und curricularen Strukturfragen findet sich in der „Kleinen Geschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft“ (Berg/Herrlitz/Horn 2004, 137ff.). Für die Erwachsenenbildung bildet das Jahr 1973 den wichtigsten Startpunkt: Im Herbst 1973 wird der *erste Entwurf zur Novellierung der „Diplomprüfungsrahmenordnung“* vorgelegt und allen Hochschulen, „bildungspolitisch relevanten Gremien“ (Kultusministerien; KMK; BMBW) sowie „allen Kommissionen der DGfE“ zugeleitet (Protokoll 1973, 3). Die Sektion Erwachsenenbildung nimmt dazu, wie alle anderen Sektionen der DGfE, Stellung und fordert insbesondere bei den Studienschwerpunkten der Erwachsenenbildung und auch zur Integration bzw. Koordination mit Plänen für ein Zusatzstudium Erwachsenenbildung Änderungen (vgl. Protokoll 1973; Stellungnahmen bzgl. §3(3) und §17).

Im Schriftendienst des AUE wird im Februar 1973 im Anschluss „an das vom Bundesministerium geförderte Projekt ‚Institutionalisierung der Weiterbildung‘“ (AUE-Info) eine umfangreiche Dokumentation mit Einleitung und Kommentierung, sowie Hinweisen zu Beschlüssen der Sektion Erwachsenenbildung als „AUE-Info“ und Sondernummer (S1) vorgelegt:

Abbildung 10: „Eine neue Ordnung für die erziehungswissenschaftliche Diplomprüfung“ (Titelblatt der AUE-Information 1973)



aue S1
Informationen

3 Hannover · Auf dem Brinke 7 · Tel.: (0511) 45 71 46

lfd. Nr. 11
22. Februar 1973

Eine neue Ordnung für
die erziehungswissenschaftliche Diplomprüfung

Ein Novellierungskonzept der Kommission I des AUE (zugleich Unterkommission der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE): Weiterentwicklung der Studiengänge für Erwachsenenbildner.

eingeleitet und kommentiert von:

Joachim Dikau / Josef Olbrich

Um zu einer angemessenen Integration erwachsenenpädagogischer Anteile zu gelangen, agiert man auf allen Ebenen und in der gesamten Fläche der Erwachsenenbildung insgesamt sehr konsensual: Gremien und Prüfungsämter an den Hochschulen werden aktiviert, man versucht die Akademischen Senate zu gewinnen, außerdem werden Spitzenverbände von Weiterbildungsträgern mit einbezogen – es wird diskutiert und Lobbyarbeit betrieben. Immerhin ging es um die *erste bundesweit übergreifende Initiierung von Studienschwerpunkten der Erwachsenenbildung und Weiterbildung in Westdeutschland*!

Zeitgleich finden sich auch ungeduldige Beschwerden über den insgesamt als schleppend empfundenen Verlauf und die mannigfachen Hürden. Die folgenden Protokollsätze aus der Mitgliederversammlung im Jahr 1977 verweisen fünf Jahre später auf weiterhin bestehende Schwierigkeiten, denen man sich bei der Durchsetzung erwachsenenpädagogischer Inhalte aus Sicht der Sektion Erwachsenenbildung ausgesetzt sah (Protokoll 1977, 2):

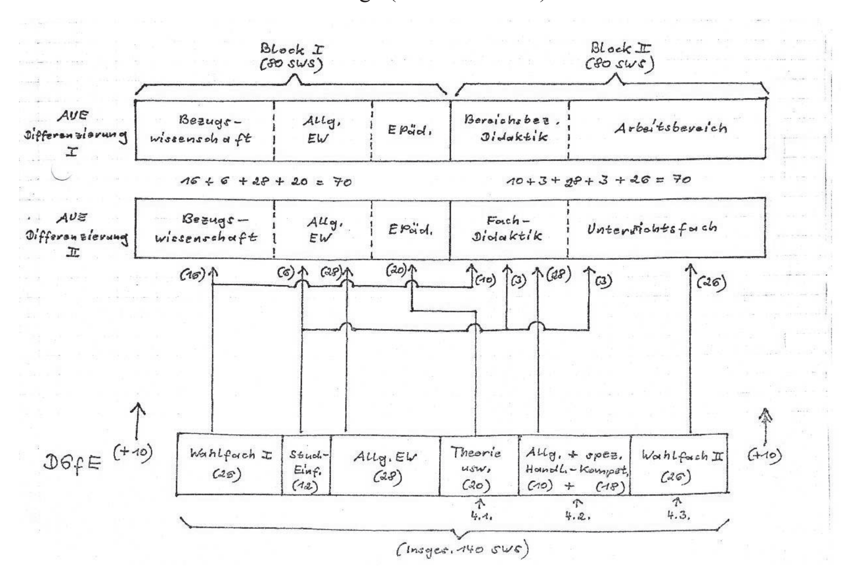
Abbildung 11: Protokollauszug Mitgliederversammlung „Verständnislosigkeit gegenüber den Professionalisierungstendenzen in der Weiterbildung“ (Protokoll 1977)

- 2 -

Diese Entwicklung wird begünstigt durch die immer noch verbreitete Verständnislosigkeit gegenüber den Professionalisierungstendenzen in der Weiterbildung. Trotz aller Bemühungen des Arbeitskreises universitäre Erwachsenenbildung und der DGfE-Sektion Erwachsenenbildung setzt sich auch im Hochschulbereich die Erkenntnis von der Notwendigkeit des Ausbaus dieses Sektors erst langsam durch.

Zwischenzeitlich befürchtet man gar ein „allmähliches Einfrieren des pädagogischen Diplomstudiengangs“ insgesamt (Protokoll 1977, 1). Im darauffolgenden Jahr wird von dem damaligen Vorsitzenden Joachim Dikau auf der Mitgliederversammlung der Sektion Erwachsenenbildung in Hannover die *„Kongruenz“ zweier Konzepte zur curricularen Struktur des Rahmenstudienplans Erwachsenenbildung* vorgestellt (Protokoll 1978, 2):

Abbildung 12: Zur „curricularen Struktur des Rahmenstudienplans Erwachsenenbildung“ (Protokoll 1978)



Ziel ist ein *Abgleich* der vom AUE vorgelegten Novellierung und der vorgesehenen Prüfungsrahmenordnung der DGfE. Die im Verein ‚Arbeitskreis universitäre Erwachsenenbildung e.V.‘ existierende *Projektgruppe „Studien-*

gänge für Weiterbildner", in der sich auch Mitglieder der Sektion befanden, legt 1978 zur Neuordnung des Diplom-Studiengangs eine „*curriculare Struktur für die Studienrichtung Erwachsenenbildung*" vor, um „den besonderen Erfordernissen des Berufsfeldes gerecht zu werden" (Protokoll 1978). Dies lässt sich mit den bisherigen Vorschlägen der DGfE in der Ausrichtung auf *Handlungs*felder wohl nicht ohne weiteres verbinden. Man fordert im Rahmen einer Grundständigkeit des Diplomstudiengangs:

1.) Teil-Fächer bzw. „Kombinationen", die das „Ein-Fach-Studium" auflösen und zugleich
2.) wesentliche „theorie- und berufsrelevante *Handlungsqualifikationen* im kategorialen und organisatorischen Rahmen" vermittelbar machen.

Der Vorstand verfasst auf der Basis von Diskussionen zwei vorangegangener Mitgliederversammlungen 1978 eine *Stellungnahme* und 1980 einen *Entwurf zur Neufassung der Studienrichtung Erwachsenenbildung im Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft*. Leitend ist die Konzentration auf die „hauptberuflichen Mitarbeiter von Einrichtungen der Erwachsenenbildung", da diese in der Praxis „in der Regel entweder für ein Unterrichtsfach (z.B. Fremdsprache, Naturwissenschaft) oder einen Arbeitsbereich (z.B. Elternbildung, Altenbildung) zuständig sind" (Stellungnahme der Sektion vom 22.7.1978, 4). Die Studierenden sollten die Möglichkeit erhalten, diese in „Wahlpflichtbereichen" studieren zu können (ebd.). Es wird sogar gefordert, eine Überschreitung der „Höchstzahl an Semesterstunden" zuzulassen, um einen erwachsenenpädagogischen Schwerpunkt angemessen zu gewährleisten (mengenmäßig bedeutete das, „dass die Studenten der Studienrichtung Erwachsenenbildung im Zeitraum von 8 Semestern 20 SWS mehr abzuleisten hätten als die Studenten anderer Studienrichtungen"; Arbeitsbericht 1980, 5 und 7).

Man muss jedoch mit einigem Widerstand aus der DGfE rechnen und so wird weiterhin an verschiedenen Orten und über längere Zeit mit dem Vorstand der DGfE (besonders mit Hans Thiersch) und weiteren Mitgliedern der mittlerweile ehemaligen „ad-hoc-Kommission Diplomstudiengang" ein Kompromiss erarbeitet[6], der insbesondere: „studienrichtungsspezifische und regionale Unterschiede" akzeptiert, einen flexiblen Rahmen für den Umfang erwachsenenpädagogischer Anteile einräumt und vorsieht, dass Unterrichtsfächer gemäß den Sekundarstufen inklusive der Fachdidaktiken studiert werden können – oder in vermindertem Umfang dann durch erwachsenenpädagogische Wahlpflichtanteile ergänzt werden. Und, dass „bei der Studienrichtung Erwachsenenbildung Soziologie u n d Psychologie – im Sinne einer Einfüh-

6 Vgl. zu Auseinandersetzung innerhalb der Sektion z.B. über die weitere Einflussnahme auf die „ad-hoc-Kommission Diplomstudiengang", inhaltliche Schwerpunksetzungen für die Gespräche mit Hans Thiersch u.a. das Protokoll vom November 1979, 3 und den Arbeitsbericht des Vorstandes 1980.

rung in ihre spezifischen Fragestellungen und Vorgehensweisen – und nicht, wie bei den anderen Studienrichtungen wahlweise studiert werden muss" (Arbeitsbericht 1981, 3).

Daraus entsteht 1980 die neue Fassung für Empfehlungen „des Teils ‚Studienrichtung Erwachsenenbildung' des ‚Musterstudiengangs Diplomstudium Erziehungswissenschaft'", welche an die (mittlerweile) Bundesstudienreformkommission Diplom-Pädagogik/Sozial Pädagogik/Sozialarbeit weitergeleitet wird. Die Sektion Erwachsenenbildung diskutiert darin zwei Varianten als Lösungsvorschläge über die Reduktion und/oder die Integration psychologischer und soziologischer Studieninhalte in die Erwachsenenbildung, sowie die Konzentration auf a.) Unterrichtsfächer oder b.) Arbeitsbereiche mit einem Wahlpflichtfach (vgl. Neue Fassung vom 24.9.1980). Den Hintergrund der Überlegungen bilden unterschiedliche Problematiken: nicht mehrere Handlungsfelder an einer Universität parallel anbieten zu können; die Unterscheidung in der Erwachsenenbildung zwischen erwachsenenpädagogisch relevanten Berufsfeldern, mit differenten Handlungsfeldern (z.B. Arbeiterbildung) und Handlungskompetenzen (z.B. Beratung), wie die begrenzte Menge an Studienanteilen in SWS (Protokoll 1978, 3). Damit sollte die Studienrichtung Erwachsenenbildung in einer „fachbezogenen Variante" oder in einer „fächerübergreifenden Variante" studiert werden können (Neue Fassung vom 24.9.1980, 1).

1.3.2 Pläne für erwachsenenpädagogische Zusatzstudiengänge

Parallel wird kontinuierlich an *Plänen für erwachsenenpädagogische Zusatzstudiengänge* gearbeitet. Wiederum ist es die AUE- und Sektions-gemeinsame *Unterkommission* „Studienplan Erwachsenenbildung" (vgl. Arbeitsbericht vom 7.4.1974), die hier aktiv wird: „Ausgehend von einer Synopse verschiedener Studienplanentwürfe zum Zusatzstudium (Synopse Wirth) hat die Kommission mit der Erstellung von Lernzielen begonnen, denen ein Katalog von Themenbereichen zugeordnet wurde" (Protokoll 1974[7], 2).

1974 vernetzen sich die Sektion und Unterkommission mit den österreichischen Kolleginnen und Kollegen und vereinbaren weitere Abstimmungen über eine „Verbindung zwischen dem Zusatzstudium und dem Kontaktstudium" (Protokoll 1974, 3). Man stößt bei der Umsetzung des 2- bis 3-semestrigen *Zusatzstudiums der Erwachsenenbildung* auf Fragen (mit Blick nach außen) der *Zertifizierbarkeit* und *Zertifizierungsform*[8] – sowie (mit Blick

7 Man will sich über das Zusatzstudium mit dem AUE abstimmen – zugleich soll die Kommission I des AUE ein „Curriculum für den Tertiar-Stufenlehrer" erstellen (Protokoll 1974, 2). Es finden wieder Zuständigkeitsverteilungen und -abgrenzungen zwischen Sektion und AUE statt.

8 Rechtlich stützt man sich auf einen KMK-Beschluss zu Zusatzstudiengängen vom 5. März 1971 (vgl. Arbeitsbericht vom 25.3.1976).

nach innen) auf Schwierigkeiten der „Freistellung von Kapazitäten“ (Arbeitsbericht vom 7.4.1974, 2) in den Hochschulen.

1975 legt die Unterkommission von AUE und Sektion eine Vorlage eines „Konzepts für ein erwachsenenpädagogisches Zusatzstudium“ vor (Protokoll 1975, 2). Zugleich sehen kritische Mitgliederstimmen zu der Zeit „keine Möglichkeiten zur Umsetzung“ (außer an der Gesamthochschule Kassel; Protokoll 1975, 2).

Zwei Jahre später (*1977*) diskutiert die Mitgliederversammlung der Sektion Erwachsenenbildung die Frage nach *Adressaten und Zielgruppen* der Zusatzstudiengänge und – damit verbunden – auch die mögliche Gefahr einer Konkurrenzsituation für Diplom-Studiengänge (Protokoll 1977, 3). Und äußere Interessen verleihen den inneren Auseinandersetzungen weiteren Anschub: Im Februar 1977 gibt es ein *Hearing in der Bund-Länder-Kommission* über den „Zwischenbericht zum Stufenplan Weiterbildung“, auf dem der AUE durch Weißbach und Dikau vertreten ist (Protokoll 1977, 4). „Da sich eins der fünf Themen ausführlich mit Fragen der Qualifizierung des Weiterbildungspersonals beschäftigte, ist dieser Stufenplan auch für die Bemühungen der DGfE-Sektion von großer Bedeutung“ (ebd.). Es ging neben Problemen des Zusatz- und Kontaktstudiums um Möglichkeiten und Chancen einer nebenberuflichen Qualifizierung.

Ende der *1970er* und Anfang der *1980er* Jahre kommt es aufgrund bildungspolitischer Entwicklungen und gesetzlicher Neurahmungen (z.B. sich verbreitende Freistellungs-Bildungsurlaubsgesetzgebungen) zu verstärkten Anfragen nach Weiterbildung der HPM (Hauptamtlich Pädagogische Mitarbeiter/innen), aber auch des Weiterbildungspersonals generell (z.B. in Industrieunternehmen; Protokoll 1980). Man lässt *Interessierte* in weiterbildende Studiengänge einmünden (Universität Bochum) und Joachim Knoll berichtet über erste Erfahrungen aus zwei *Modellversuchen* „Weiterbildendes Studium Weiterbildung“ (Protokoll 1980, 3f.).

1989/1990 bringt Wiltrud Gieseke als Vorstandsmitglied die *Thematik „Weiterbildung der Weiterbildner“* wieder verstärkt als Sektionsaufgabe ein. Es geht um neue Kooperationen mit dem AUE und um die Ausarbeitung reflexiver Zielsetzungen bzw. Aufgaben für die Sektion Erwachsenenbildung (Protokoll 1989 und 1990). Ziel ist sowohl die Reflexion als auch die Parteinahme für die Praxis und deren Unterstützung (z.B. durch wissenschaftliche bzw. Forschungsverantwortung) für eine *erwachsenenpädagogisch-akademische Professionalisierung* unter Bedingungen gesellschaftlicher Modernisierung. Dies spiegelt sich auch in den Themen der Jahrestagungen wider (vgl. dazu Beitrag Rosenberg/Hof im vorliegenden Band).

1.3.3 Die Reform der Reform – Bologna hält Einzug

Eine zweite große Runde der (Neu-)Gestaltung von Studiengängen (mit erwachsenenpädagogischen Studienanteilen) beginnt Mitte/Ende der 1990er Jahre zunächst mit Neuordnungen der alten Magister- und Diplomstudiengänge. Im Februar 1997 erscheint der „neue Entwurf der Magister-Ordnung" in der DGfE, zu dem Peter Faulstich (damals 1. Sprecher des Vorstands) brieflich fordert, dass die Erwachsenenbildung „angemessener berücksichtigt werden muss" (Protokoll Februar 1997, 2). Im selben Jahr arbeitet man auch wieder an einer (Reform der) Reform des Diplomstudiengangs (Protokoll Oktober 1997, 1).

Die Sektion beginnt sich ein Jahr später verstärkt in den fortschreitenden Gestaltungsprozess einzumischen (Protokoll März 1998, 1). In der Mitgliederversammlung auf dem DGfE-Kongress im März 1998 wird eine Arbeitsgruppe gegründet (Rolf Arnold, Peter Faulstich, Wiltrud Gieseke, Rudolf Tippelt), die *Vorschläge zur Beratung und Verabschiedung erwachsenenpädagogischer Anteile im Magister- und Diplomstudium* vorbereiten soll:

Abbildung 13: Gründung einer Arbeitsgruppe zur Vorbereitung eines Entwurfs für Vorschläge zu erwachsenenpädagogischen Anteilen in den verschiedenen Studiengängen (Protokoll 1998, 1)

5.:
Wiltrud Gieseke berichet über die anstehende Revision der Magister-Studien- / Prüfungsordnung an der Humboldt-Universität Berlin. Unter Bezug auf die neue Rahmenordnung liegen Vorschläge vor, die auf eine deutliche Reduzierung des EB-Anteils am erziehungswissenschaftlichen Studium hinauslaufen.
Die Beratung führt zu folgendem Ergebnis: Es wird ein Papier vorbereitet, das Aussagen zu den erwachsenenpädagogischen Anteilen im Magister- und Diplomstudium, zu einschlägigen postgradualen Studiengängen und zu Kombinationen mit anderen Fächern enthält. Dazu wird eine Arbeitsgruppe eingerichtet (R. Arnold, P. Faulstich, W. Gieseke, R. Tippelt), die ihren Vorschlag zur Beratung und Verabschiedung im Rahmen der Jahrestagung in Dresden vorlegt.
Rolf Arnold schlägt bei dieser Gelegenheit vor, eine Denkschrift zur Weiterbildungsforschung zu erarbeiten. Diesem Vorschlag wird zugestimmt; als mögliche Mitglieder einer Arbeitsgruppe werden genannt: R. Arnold, W. Mader, E. Nuissl, E. Schlutz. Auch die Arbeitsergebnisse dieser Gruppe sollen in Dresden diskutiert werden.

Nur ein Jahr später (1999) berichtet Jürgen Wittpoth (damals 1. Sprecher des Sektionsvorstandes) als „bemerkenswert", dass in der DGfE die Frage nach einem *Kern-Curriculum* verstärkt diskutiert wird. Entstehende Konkurrenzen zur Allgemeinen Pädagogik und zur Berufspädagogik werden als „brisant" empfunden (Protokoll 1999, 1). Die Bologna-Reform hält Einzug in die Studiengangdebatten – ohne explizit Erwähnung zu finden in den (mir vorliegenden) Papieren und Akten. Das ist aus heutiger Sicht erstaunlich, weil der Startschuss bereits am 25. Mai 1999 mit der Sorbonne-Deklaration gegeben worden war. Erst 2001 wird aus der Sektion heraus eine Arbeitsgruppe ge-

gründet (Christiane Schiersmann; Wiltrud Gieseke/Sabine Schmidt-Lauff; Ortfried Schäffter; Rainer Brödel; Monika Kil; Rudolf Tippelt (angefragt)), „mit dem Ziel, eine Problemsichtung vorzunehmen, Aktivitäten festzustellen und eine Strategie zu entwickeln" hinsichtlich der „neuen Kerncurriculumstruktur Erziehungswissenschaft" (DGfE-Papier 2001; Protokoll 2001, 1f.). Parallel beschäftigt man sich mit der Einführung einer „eigenen *Akkreditierungsagentur* für Erziehungswissenschaft" und benennt Vertreter/innen aus der Sektion für gutachtende Tätigkeiten im Rahmen von Akkreditierungsverfahren[9].

Die Präzisierung für ein „*Basiscurriculum Erwachsenenbildung*" erfolgt dann im Jahr 2004 durch Peter Faulstich und Christine Zeuner (Protokoll 2004, 3). Man ist stolz darauf, dass es zwei Jahre später in der DGfE-Strukturkommission (exemplarisch) für die gesamte Erziehungswissenschaft beraten wird (Protokoll März 2006, 2). Zugleich finden sich in der Dokumentation der „anschließenden Diskussion" um den Tagesordnungspunkt Kerncurriculum Zitate, die die Spannbreite und Zerrissenheit der damaligen Debatte widerspiegeln: Sie sprechen von einer *generellen* Einbindung der Erwachsenenbildung in erziehungswissenschaftliche Studiengänge, über die Pluralität oder/und *Wissenschaftsstandards* der Erwachsenenbildungsstudiengänge an Hochschulen an sich, bis hin zu „*Mindeststandards*" von Bachelor/Master-Studiengängen oder doch insgesamt der *Unmöglichkeit* genuin erwachsenenpädagogischer Master.

1.4 Wissenschaftstheoretische Identitätssuche und Selbstvergewisserung

Von Anfang an sind alle disziplinären, professionsbezogenen, bildungs- und hochschulpolitischen Aktivitäten und Initiativen der Sektion Erwachsenenbildung von einer *grundständigen Theoriedebatte* begleitet. Diese Debatten dienen der *reflexiven Selbstverständigung wie auch der Identitätssuche der Disziplin*. Immer wieder geht es in den Themen der Jahrestagungen der Anfangszeit wie auch den Sitzungen bzw. Mitgliederversammlungen um *„Probleme einer Theoriebildung der Erwachsenenpädagogik"*. Auf einer der ersten

9 Diese Vertreter/innen sind nach einer offiziellen Liste aus dem Jahr 2006 unverändert, aber sehr unterschiedlich aktiv bis ins Jahr 2012 in Akkreditierungsagenturen und -verfahren angefragt und beteiligt. Auf der Mitgliederversammlung 2012 im September in Bonn findet dann erstmals eine „Aussprache über den Nutzen der Liste für die Disziplin Erwachsenenbildung statt", bei der kritisch die zurückliegende reale Beteiligungskultur, die „Funktion der Beteiligungskontrolle und der Wiedergabe der Fachkultur sowie andererseits die Ursprungsfunktion der Umsetzung des Kerncurriculums Erziehungswissenschaft" diskutiert werden (Protokoll 2012, 4).

Sitzungen (noch nicht Jahrestagungen) bilden zwei *Referate* der beiden Sprecher (Joachim Dikau und Josef Olbrich) den Startpunkt und die Diskursbasis der kommenden Jahre um die Frage, was eine Wissenschaft der Erwachsenenbildung und ihre Theorie (man dachte noch singulär in dem Wunsch, die bestehende Vielfalt an theoretischen Ansätzen zu vereinen) leisten kann und soll.

Diese von Anfang an als *konstitutiv* für die Sektion eingestuften Diskussionen über *‚eine‘* Theorie der Erwachsenenbildung institutionalisieren sich. In einem Wechselspiel begründen und legitimieren sie Überlegungen und Bestrebungen für die Erwachsenenbildung als explizite *Teildisziplin* der Erziehungswissenschaft. In der Anfangszeit zeichnet die Sektion das Bedürfnis einer umfassenden theoretischen Klärung und Basisbildung aus, wie auch die Idee und der Mut, tiefgreifende, langwierige und auch kontroverse Diskurse und große Debatten zu initiieren. Entsprechend kommt man v.a. in den jährlichen Sitzungen bzw. Tagungen immer wieder darauf zurück (vgl. dazu 4.1). Über die ersten Jahre begleitet dieses Thema die Sektion und den Vorstand überaus intensiv. Es wird gestützt durch spezielle „*Theorietagungen*“ (Protokoll 1977, 1). Später findet es sich zumindest noch als Überschrift in *Tagungsthemen* wieder („Probleme einer Theoriebildung der Erwachsenenpädagogik“ (1973), „Theorien zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung“ (1980), „Theoretische Grundlagen und Perspektiven der Erwachsenenbildung“ Jahrestagung 2004 an der Universität Tübingen oder 2006 an der Universität Gießen zu „Empirische Forschung und Theoriebildung in der Erwachsenenbildung“), sowie in spezifischen Tagungsschwerpunkten durch Arbeitsgruppen oder entsprechenden Beiträgen (vgl. dazu auch die Erinnerungen bei Gieseke im vorliegenden Band).

Zeitbezogen kommen und verschwinden außerdem parzellierte Einzeldebatten, wie die lerntheoretische Kontroverse um den Konstruktivismus oder aktuell die Debatte um eine ‚zweite empirische Wende‘ in der erziehungs- und bildungswissenschaftlichen Forschung. Hierzu finden sich in den Dokumenten außerhalb der Tagungsprogramme jedoch immer nur knappe Hinweise oder kurze Anmerkungen, so dass von großen sektionalen Diskursen um eine grundständige Theoriedebatte gegenwärtig nicht mehr gesprochen werden kann.

1.5 (Erste) internationale Vernetzungen

Für die Entwicklung und Identitätssuche der Sektion ebenso wichtig wie die Kommunikation nach innen, war die *interdisziplinäre und disziplinäre Interaktion nach außen* in Form internationaler Vernetzungen. Bereits in den Anfängen wurden – gerade auch über bestehende Kontakte durch den AUE (vgl.

40 Jahre AUE/DGWF 2010) – vielfältige *internationale Vernetzungen* initiiert. Federführend übernahm Joachim Knoll die ersten Systematisierungsversuche und gestaltete 1973 eine erste *gemeinsame Arbeitstagung* mit der Kommission für Vergleichende Erziehungswissenschaft der DGfE. Diese stand unter dem Thema „Fragen der Erwachsenenbildung mit besonderer Berücksichtigung der Recurrent Education" (Protokoll 1973). Eine solche kooperative, interdisziplinäre Arbeitstagung ist übrigens ein typisches Zeugnis für die damals enge Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen ‚Kommissionen der DGfE'. Dem Prinzip oder Bedürfnis einer (binnenstrukturellen) Abgrenzung bzw. einer darin angenommenen eigenen Profilierung folgte man insgesamt noch viel weniger und veranstaltete stattdessen gemeinsam Symposien und Arbeitsgruppen z.B. auf den DGfE-Kongressen.

Lange Zeit wird es ‚still' in den vorliegenden Papieren und Archivmaterialien zu internationalen Vernetzungen oder Kooperationen. Erst 1989 zeigt das Protokoll der Mitgliederversammlung während der Jahrestagung im Herbst, dass bis dato umfangreiche Kooperationen im Hintergrund und ein vielfältiger wissenschaftlicher Austausch durch verschiedene Mitglieder der Sektion Erwachsenenbildung nach Polen, Finnland, Brasilien, Dänemark, USA, DDR (s. Abbildung 12) stattgefunden hat. Die internationalen Vernetzungen scheinen einen gewissen Grad an Etablierung und Selbstverständlichkeit gewonnen zu haben, allerdings ohne hohen Formalisierungsgrad (Protokoll 1989, 2):

Abbildung 14: Abfrage über bestehende internationale Vernetzungen auf der Mitgliederversammlung 1989 (Protokoll 1989)

5. Wissenschaftlicher Austausch mit dem Ausland:

E. Meueler fragt die versammelten Fachkolleginnen und -kollegen, in welcher Form und in welchem Ausmaß und zu welchen Gegenständen ein internationaler Austausch praktiziert werde. Die Runde ergibt folgendes Ergebnis:
H. Griese berichtet über Kontakte zu Polen, Finnland und DDR; in bezug auf Polen ist er Herausgeber einer Buchreihe, er hat vor kurzem m.a. eine Tagung zur Erwachsenenbildung in Polen veranstaltet;
A. Kaiser nennt Kontakte zu Frankreich, Italien und England; im Frühjahr 1990 findet eine Tagung zu Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung in Frankreich an der Bundeswehrhochschule in München statt.
P. Röhrig verweist auf Kontakte mit Dänemark, den Grundtvig-Kongreß in Köln sowie eine dauernde Verbindung mit dem Institut für Grundtvig-Studien in Aarhus.
...

- 3 -

Protokoll der Mitgliederversammlung der Kommission "Erwachsenenbildung" der DGfE - Fachtagung am 8.10.1989 in München

H. Buschmeyer nennt die Beteiligung des Landesinstituts in Soest an einem Europarats-Projekt, wobei es um Erwachsenenbildung und sozialen Wandel, Langzeitarbeitslosigkeit und ältere Erwachsene gehe.
G. Doerry berichtet von Kontakten mit amerikanischen und englischen Erwachsenenbildungs-Wissenschaftlern am zuständigen FU-Institut;
P. Faulstich berichtet von der Beteiligung der GHS Kassel am COMETT-Programm zum Thema: Weiterbildung und Neue Technologien;
W. Markert verweist auf seine Beziehungen zu Brasilien, seine Anwesenheit dort im Rahmen eines Austauschprogramms der Carl-Duesberg-Gesellschaft zum Thema berufliche Bildung und seine kommende Lehrtätigkeit an der Universität in Rio.
H. Möhle (der anwesende DDR-Kollege) verweist auf ein geplantes Weiterbildungs-Symposion im Rahmen des Kulturabkommens im nächsten Jahr in der DDR, zu der auch der Vorstand der DGfE-Kommission Erwachsenenbildung eingeladen würde.

D. Axmacher regt an, daß die Kolleginnen und Kollegen, die über ihre internationalen Kontakte berichtet haben, dies noch einmal ausführlicher zusammenfassen unter Angabe der Formen und Inhalte der Kooperation, der beteiligten Institutionen sowie der Förderungsinstanzen und dies den Kommissionsmitgliedern zugänglich zu machen. (Anmerkung des Protokollanten: bislang liegt nur eine Auflistung von G. Doerry vor).

H. Griese verweist auf Publikationsmöglichkeiten in der von ihm mitherausgegebenen polnischen Zeitschrift für Erwachsenenbildung.

Für die darauffolgenden Jahre strebt man eine *Information für alle Mitglieder der Sektion* an, was mit einer „Liste internationaler Kontakte von Kommissionsmitgliedern“ erreicht werden soll (ebd.). Wiederholt wird ihr Erscheinen aber verschoben (zuletzt: Protokoll 1991, 4) und zu guter Letzt aufgegeben (zumindest finden sich keine weiteren Hinweise mehr dazu in den Akten).

Für die *‚Wende-Zeit‘* weist der Arbeitsbericht des Sektionsvorstands im Zeitraum von 1988 bis 1990 auf eine konkrete Kontaktaufnahme und das Bemühen um *Kooperationsanstrengungen* mit *„Vertretern unserer Disziplin in der DDR“* hin (Arbeitsbericht 1990, 2). Ergebnis war, dass der Vorstand der damaligen ‚Kommission Erwachsenenbildung‘ für die erste Märzhälfte 1990 zu einer *Arbeitstagung* nach Leipzig eingeladen wurde. Möglich wurde dies durch die gleichzeitig geplante Teilnahme an einem „*Weiterbildungs-Symposium im Rahmen des Kulturabkommens 1990 in der DDR*“ (ebd.). Aufgrund der sich dann rasant ändernden politischen Umstände verwundert es nicht, wenn im Arbeitsbericht bereits von der „Planung“ einer „längerfristigen Kooperation“ die Rede ist, deren „personelle Zusammensetzung“ sich „durch die politischen Veränderungen in den letzten Monaten sicherlich neu strukturieren dürfte“ (ebd.).

Im Protokoll der Mitgliederversammlung im März 1990 in Bielefeld wird über weitere Aktivitäten des Vorstands mit Vertretern der Erwachsenenbildung und Erwachsenenbildungsforschung in der DDR berichtet:

Abbildung 15: Vorstandsaktivitäten mit Vertretern der Erwachsenenbildung(sforschung) in der DDR (Protokoll 1990, 2)

f) DDR-Kontakte: E. Nuissl berichtet über seine Gespräche als Kommissionsvorstand mit Vertretern der Erwachsenenbildung und der Erwachsenenbildungsforschung in der DDR, H. Griese ergänzt. Verwiesen wird auf weitere interessante Kontaktpartner im Bereich der Arbeiterbildungsforschung sowie der Kulturwissenschaft. Am 30. März 1990 findet im Rahmen der KAW in Bonn eine große Konferenz über die Kooperation der beiden deutschen Staaten im Bereich der Erwachsenenbildung statt; G. Dohmen leitet diese und wird darüber berichten. Vorschläge zur Gestaltung der Kontakte zu DDR-Kolleginnen und -Kollegen sind an E. Nuissl zu richten, der diese Aktivitäten koordiniert.

1991 verabschiedet die Mitgliederversammlung einen (gesonderten) Beschluss zur „Aufnahme neuer Mitglieder aus den neuen Bundesländern“ (Protokoll 1991, 4), der ein Jahr später gar zur „Linie der gesamten DGfE“ werden sollte (Protokoll 1992, 2):

Abbildung 16: Beschlussvorlage zur „Aufnahme neuer Mitglieder aus den neuen Bundesländern“ in die DGfE und Kommission Erwachsenenbildung (Protokoll 1991, 4)

"Die Kommission Erwachsenenbildung fordert den Vorstand der DGfE auf, die beiden vorliegenden Aufnahmeanträge entsprechend der bislang gültigen und in der Satzung nach § 4 festgelegten Aufnahmebedingungen im Einzelfall zu entscheiden. Darüberhinaus bittet die Kommission Erwachsenenbildung um eine juristische Begründung (Vereinsrecht, BGB, Grundgesetz, Einigungsvertrag) für den Beschluß, eine abweichende Verfahrenspraxis bei der Aufnahme von Kolleginnen und Kollegen aus den neuen Bundesländern zu praktizieren".

Im September 1992 werden Wiltrud Gieseke und Christiane Schiersmann als Mitglieder für die bei der DGfE gebildete *Vorstandskommission „Entwicklung der Erziehungswissenschaft in den neuen Bundesländern*“ berufen (Protokoll 1992, 2).

2. Mitgliederentwicklung – eine Erfolgsgeschichte

Neben den umfangreichen Aktivitäten der ersten Jahre steht immer auch die Konsolidierung der Sektion über die Mitgliederzahlen im Vordergrund. Bereits in den ersten zwei Jahren haben sich die Mitgliederzahlen um über 50% von 30 auf 47 bzw. 49 erhöht. Insgesamt setzt sich das Wachstum sehr kontinuierlich fort. Obwohl leider nicht durchgängig Mitgliederlisten für alle Jahre vorhanden sind (so gibt es v.a. Lücken Mitte der 1980er und in den 1990er Jahren), können die folgenden Zahlen doch zumindest für die *gelisteten* Jahre präzise angegeben werden:

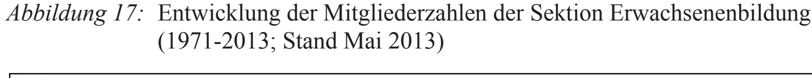
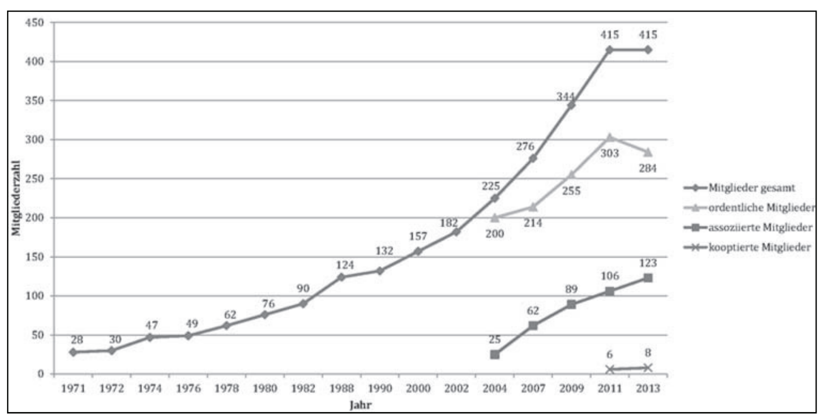


Abbildung 17: Entwicklung der Mitgliederzahlen der Sektion Erwachsenenbildung (1971-2013; Stand Mai 2013)



In der Gesamtschau steigt die Mitgliederzahl über die zurückliegenden 40 Jahre langsam aber stetig an. Man ist schon früh stolz darauf, dass die Sektion „nahezu vollständig“ (Arbeitsbericht 1976) die Hochschullehrenden in der BRD und Berlin (West) erfasst, sowie zwei aus Österreich und ein Mitglied aus den Niederlanden gewonnen hat (vgl. 1.2 und Abbildung 9). Als noch „relativ gering“ hingegen wird die Anzahl wissenschaftlicher Mitarbeiter/innen bezeichnet und die der Leiter/innen bzw. Mitarbeiter/innen aus der „Erwachsenenbildungspraxis“ (Arbeitsbericht 1980, 1). Dabei stellt man fest, dass die *Aktivität der Mitglieder an der Mitarbeit* in der Sektion „sehr unterschiedlich“ sei (Protokoll 1977, 3), was mit den jeweiligen Interessengebieten zwischen Wissenschaft, Politikberatung und Praxis begründet wird.

Die *größten Zuwächse in den Mitgliedszahlen* treten ab 2000 ein. Nach einer ersten Zwischenstandsbereinigung nähert sich die Mitgliederzahl der in der DGfE-verzeichneten Mitglieder (404; Stand DGfE 13.2.2013) mehr und mehr

den in der Sektion verzeichneten Voll-/Ordentlichen-, Assoziierten-, Kooptierten- sowie Ehrenmitgliedern an (Stand Sektion 10.06.2013). Die Mitgliederentwicklung stagniert scheinbar zwischen den Jahren 2011 bis 2013 bei 415 Mitgliedern, wobei die Zahl der assoziierten Mitglieder bzw. des wissenschaftlichen Nachwuchses steigt und die der ordentlichen Mitglieder leicht sinkt. Dies lässt sich jedoch mit den Bemühungen der letzten drei Jahre in Verbindung bringen: die Mitgliederlisten zu aktualisieren und zu bereinigen[10].

Unabhängig von der endgültigen Zahl stellt die Erwachsenenbildung in ihrer Gesamtgröße bereits seit einigen Jahren die *fünftgrößte Sektion innerhalb der DGfE* dar. Und sie gilt als ‚junge Sektion', weil sie weiterhin viel wissenschaftlichen Nachwuchs und andere Neumitglieder gewinnen kann[11].

Noch ein Hinweis ist an dieser Stelle nötig: Offiziell gab es *nicht* von Anfang an Assoziierte Mitglieder – aber ‚inoffiziell' waren 1976 nur 47 der 49 Mitglieder auch bei der DGfE registriert, so dass bereits für zwei Mitglieder eine frühe ‚Assoziierte Mitgliedschaft' (oder heutige ‚kooptierte Mitgliedschaft') angenommen werden kann. Ab 1982[12] wird dann mit der *ersten Geschäftsordnung der Kommission Erwachsenenbildung der DGfE* im § 2(1) bereits die Möglichkeit einer *„ordentlichen"* und einer *„assoziierten" Mitgliedschaft* eingeräumt, sowie eine Option für „*Gäste*", die „zur Mitarbeit" eingeladen werden können:

10 Durch einen Personalwechsel in der Geschäftsstelle und der Umstellung auf die neue Mitgliederstruktur aus Vollmitgliedschaften und Assoziierten Mitgliedschaften innerhalb der DGfE-Dachgesellschaft weichen trotz mehrjähriger Klärungsgespräche und wiederholter Listenabgleiche (über Namen oder Verbleib der Mitglieder) die Mitgliederzahlen in den beiden getrennten Listen der DGfE und der Sektion Erwachsenenbildung immer wieder voneinander ab. Es ist aber gegenwärtig davon auszugehen, dass sogenannte ‚Karteileichen' mittlerweile gefunden sind und die Listen demnächst als bereinigt und realistisch gelten können. Aufgrund der getrennten Listenführung und der zentralen Anmeldeverfahren über die DGfE-Geschäftsstelle werden leichte Abweichungen wohl aber auch zukünftig die Regel sein.

11 Leider ist die Zuordnung der neugewonnenen Mitglieder durch die Kommission Organisationspädagogik bislang nicht durchgehend möglich – hier fehlen die nötigen Angaben aus der DGfE-Geschäftsstelle bzw. der Kommission selbst.

12 Diese 1982 erarbeite *Geschäftsordnung der Kommission Erwachsenenbildung* der DGfE wird laut Vermerk des Protokolls der Mitgliederversammlung im März 1984 verabschiedet (Protokoll März 1984, 2; vgl. Beitrag Lorenz im vorliegenden Band).

Abbildung 18: Formen der Mitgliedschaft laut 1. Geschäftsordnung der ‚Kommission Erwachsenenbildung' (1982)

§ 2 (Mitgliedschaft)

1. Mitglieder der Kommission Erwachsenenbildung der DGfE sind Wissenschaftler, die durch ihre wissenschaftliche Tätigkeit einen Beitrag zu den Aufgaben der Kommission leisten können; die Kommission umfaßt ordentliche und assoziierte Mitglieder und kann darüber hinaus Gäste zur Mitarbeit einladen.
2. Ordentliche Mitglieder sind Mitglieder der DGfE, die durch ihre Arbeit einen Beitrag zum speziellen Aufgabenbereich der Kommission leisten können.
3. Assoziierte Mitglieder sind Wissenschaftler, die nicht Mitglied der DGfE sind, aber den in §§ 3 und 4 der Satzung der DGfE genannten Anforderungen entsprechen.
4. Die Kommission kann zusätzlich für einzelne Aktivitäten oder für längere Zeit Gäste aufnehmen.

Damit hat die Sektion schon früh und dann insbesondere unter dem Vorsitz von Christine Zeuner in den Jahren 2003/2004 eine *Vorreiterrolle bei der Neuaufstellung und Akzeptanz von assoziierten Mitgliedern* innerhalb der Dachgesellschaft DGfE gespielt. Zwar gab es dort seit 1961[13] eine assoziierte Mitgliedschaft – allerdings lediglich für „ausländische Gelehrte" (vgl. Berg/Herrlitz/Horn 2004, 22). Dadurch hatte man sich in der Dachgesellschaft für die ersten Jahre auf eine zunächst „diskrete Regelung" für wissenschaftlich verdiente und renommierte, aber „Nicht-Universitäts-Pädagogen" (ebd., 19), d.h. z.B. Professor/innen pädagogischer Hochschulen, ausländische Professor/innen und Praktiker/innen geeinigt. Allerdings hatte dies in der DGfE doch durchaus „kuriose Folgen", wie sich der damalige Vorsitzende Hans Thiersch erinnert: So kam es z.B. „zu Ausschlussregelungen" bei der Teilnahme von „PH-Professoren [...] an manchen der Veranstaltungen" auf den ersten Konferenzen der DGfE (ebd., 20).

Das *Modell einer weit ausgelegten assoziierten Mitgliedschaft* der Sektion Erwachsenenbildung (wissenschaftlicher Nachwuchs *und* verdiente Praktiker/innen) wurde im Jahr 2008 von der gesamten DGfE in einer engen Variation übernommen (wissenschaftlicher Nachwuchs, zeitlich begrenzt) und einheitlich in einer entsprechenden DGfE-Satzungsänderung vorgesehen. Die

13 Hier widersprechen sich die Chroniken der DGfE: Hans Scheuerl (1987) benennt den 30.4.1963 als Gründungstag der DGfE in Hamburg; in der kleinen Geschichte der DGfE wird von Berg/Herrlitz/Horn (2004) das Datum 1961 angegeben (möglicherweise handelt es sich um die vorgängige Organisation westdeutscher Universitätspädagogen); bezogen auf den Status von Mitgliedern weisen sie aber bereits an dieser Stelle auf die Option assoziierter Mitgliedschaften hin.

daraus folgende Umstellung innerhalb der Sektion Erwachsenenbildung erfolgte für die Sektion Erwachsenenbildung erst ab dem Jahr 2010.

An dieser Stelle sei nur ein kleiner chronologisch ergänzender Hinweis zu den *Geschäftsordnungen* der Sektion Erwachsenenbildung gegeben: *2004* trat für die Sektion Erwachsenenbildung eine geänderte, *zweite, Geschäftsordnung* in Kraft (Mitgliederversammlung der Jahrestagung in Tübingen; Protokoll 2004). Darin wurde v.a. die oben beschriebene Neuordnung der Mitgliedsformen für die Assoziierten geregelt, um mehr wissenschaftlichen Nachwuchs für die Sektion gewinnen zu können. Zugleich wurde damals auch ein sehr viel niedrigerer Unkostenbeitrag von 20 Euro festgesetzt, um den Stellenverhältnissen (meist 0,5 Stellen/Teilzeitstellen) gerecht zu werden. Dieser Beitrag diente zudem dem kostenlosen Bezug der jeweiligen Dokumentationen zu den Jahrestagungen der Sektion.

3. Finanzierung und Finanzen

Erstaunlicherweise fand in der DGfE-Dachgesellschaft eine *reguläre Ordnung zu den finanziellen Zuschussleistungen an die Sektionen bzw. Kommissionen* erst relativ spät statt. Obwohl die Dachgesellschaft bereits 1968 im Zusammenhang mit dem Ausbau ihrer Binnenstruktur bestimmt hatte, dass *alle* „genehmigten Kommissionen mit einem bestimmten Jahresbetrag in ihrer Arbeit finanziell zu unterstützen sind" (Berg/Herrlitz/Horn 2004, 40), kommt die Kommission Erwachsenenbildung offiziell doch erst in der „Information" von 1974 und nochmals 1976 in der offiziellen „Aufstellung" vor (ebd., 43). Man hatte eine Vorstandsrecherche und DGfE-weite Befragung initiiert[14], um den tatsächlichen Stand der verschiedenen Kommissionen, Arbeitsgruppen auf Zeit und Ad-hoc-Gruppen systematisch zu eruieren und daraus eine angemessene „Finanzentwicklung" (Scheuerl 1987, 282) unterstützen zu können.

Die Vorstandsarbeit der Dachgesellschaft in der vierten Amtsperiode erwirkte den Eintrag der DGfE in das Vereinsregister am 11.12.1970 beim Amtsgericht Hamburg. Durch die Anerkennung der Gemeinnützigkeit wurde jedoch eine Satzungsänderung (§§19-22) zunächst der DGfE bezogen auf das Vereinsvermögen und im Anschluss daran Änderungen bzw. Ergänzungen in den Geschäftsordnungen der jeweiligen damaligen Kommissionen nötig. Die ‚Kommission Erwachsenenbildung' regelte erst 1982 in ihrer *1. Geschäftsordnung* im §1(3) dann offiziell die *eigenständige, finanzielle Absicherung*:

14 In den Ergebnissen wird die „Kommission ‚Erwachsenenbildung' mit Vorstand Dikau und Olbrich; 49 Mitgliedern" und dem Hinweis: „keine Satzung" geführt (vgl. 2.1).

Abbildung 19: Auszug aus der 1. Geschäftsordnung (1982) der damaligen ‚Kommission Erwachsenenbildung' über finanzielle Zuschüsse durch die DGfE

3. Für die Wahrnehmung ihrer Aufgaben werden der Kommission nach Maßgabe der Beschlüsse des Vorstandes der DGfE Mittel aus den Mitgliedsbeiträgen der DGfE zur Verfügung gestellt; darüber hinaus können für die Wahrnehmung bestimmter Aufgaben in der Kommission eigene Kostenzuschüsse erhoben werden.

Zugleich setzt die ‚Kommission Erwachsenenbildung' im §6(c) die *„Verwaltung der Finanzen" als Vorstandsaufgabe* fest. Über die bis dahin erfolgte Regelung der Finanzsituation steht lediglich ein einseitiger Kassenbericht von April 1972 bis März 1978(!) zur Verfügung (Joachim Dikau), aus dem ersichtlich wird, dass es *Einnahmen* gab: 1972 (100 DM) und ab 1973 (700 DM). Es ist anzunehmen, dass diese auch bereits aus Zuschüssen der DGfE stammen.

Ab 1979 erhält die Sektion durch die DGfE „zur Finanzierung ihrer umfangreicher werdenden Arbeit jährlich 1.100,- DM zur Verfügung" (Protokoll 1979, 2). Dieser Betrag wird später mehrfach erhöht, aber erst mit einer riesigen zeitlichen Lücke stehen dann ab 1992 wieder Unterlagen bzw. Kassenberichte aus den jährlichen Mitgliederversammlungen zur Verfügung.

4. Sitzungen, Arbeits- und schließlich Jahrestagungen

Neben den vielfältigen zeitaufwendigen Selbstverwaltungstätigkeiten lag der Hauptakzent der Sektionsarbeit auf der Organisation wissenschaftlicher Arbeits- oder Fachtagungen – den späteren jährlichen Sektionstagungen. Aus der begonnen Diskussion 1972 (s.o. 1.4) über „Probleme einer erwachsenenpädagogischen Theoriebildung" (erste Tagung 1973) entspinnen sich wie ein roter Faden die Sitzungs- bzw. Programmschwerpunkte der ersten Jahre.

4.1 Programmschwerpunkte

Die Übersicht zu den Tagungen zeigt, dass es immer wieder *legitimatorisch nach außen* um „Überlegungen zur Begründung der Teildisziplin Erwachsenenbildung im Rahmen der Erziehungswissenschaft" (1975) und *identitätsstiftend nach innen* um wissenschaftstheoretische und methodologische Probleme der erwachsenenpädagogischen Theoriebildung und Forschung[15] geht

15 1975 ist dies markiert z.B. durch Beiträge zwischen wissenschaftstheoretischer Begründung (Mader); polit-ökonomischer Begründung (Markert) und systemtheoretischer Begründung (Olbrich).

(eine detaillierte Aufarbeitung findet sich im Beitrag bei Rosenberg/Hof im vorliegenden Band).

Tabelle 2: Ausschnitt – Erste Sitzungen und Jahrestagungen der Sektion Erwachsenenbildung (1971 bis 1983)

Jahr	Ort	Organisator/inn/en	Thema der Tagung Herausgeber/innen der Dokumentation
1971	Universität Frankfurt	Prof. Dr. H.-H Groot-hoff	Konsitutierende Sitzung der Kommission EB der DGfE (keine Veröffentlichung)
1972	Universität Nürnberg	Prof. J. Dikau	Sitzung anlässlich der Jahrestagung der DgfE (keine Veröffentlichung)
1973	Freie Universität Berlin: Institut für Wirt-schaftspädagogik	Prof. J. Dikau	Probleme einer Theoriebildung der Erwach-senenpädagogik (keine Veröffentlichung)
1974	Universität Salzburg	Prof. J. Dikau	Sitzung anlässlich der Jahrestagung der DgfE; (keine Veröffentlichung)
1975	Pädagogische Hoch-schule Aachen	Prof. F. Pöggeler	Überlegungen zur Begründung der Teildiszip-lin der EB im Rahmen der Erziehungswissen-schaft (keine Veröffentlichung)
1976	Universität Duisburg	Prof. Dr. J. Dikau	Sitzung anlässlich der Jahrestagung der DgfE; Adressatenbezug in der Erwachsenen-bildung (keine Veröffentlichung)
1977	Freie Universität Berlin (Hermann Ehlers Aka-demie)	Prof. Dr. J. Dikau	J. Dikau; G. Holzapfel Didaktik als Ansatzpunkt erwachsenenpäda-gogischer Theoriebildung
1979	Universität Bremen	Prof. Dr. D. Kuhlen-kamp, Prof. Dr. W. Mader	W. Mader Forschungen zur Erwachsenenbildung
1980	Universität Bremen	Prof. Dr. Kuhlen-kamp, Prof. Dr. E. Schlutz	W. Mader Theorien zur Erwachsenenbildung: Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung
1982	Universität Hannover	Prof. Dr. H. Siebert	E. Schlutz; H. Siebert Erwachsenenbildung zwischen Sozialpolitik und sozialen Bewegungen
1983	Universität Münster	Prof. Dr. J. Weinberg	E. Schlutz; H. Siebert Zur Identität der Wissenschaft der Erwachse-nenbildung

Die Tagungen bieten den Rahmen für einen vertiefenden, kollegialen Austausch zur letztlich disziplinären Orientierung bzw. Identitätsentwicklung. Unterstützend holt man sich schon früh auch *internationale* und *disziplinübergreifende* Beiträge dazu (z.B. 1973: Prof. Leirman; Universität Loewen) und kooperiert mit anderen Kommissionen der DGfE.

Man könnte nach Durchsicht der Unterlagen davon sprechen, dass die *Theoriedebatte die Leitthematik* beinahe der ersten 12 Jahre bildete. Die

Schwerpunktsetzungen für die Sitzungen bzw. Jahrestagungen verändern sich zwar jährlich – man baut aber auf der Kernthematik einer Theoriesuche auf (z.B. finden sich zusätzliche Schwerpunktsetzungen: Adressatenbezug (1976); Didaktik (1977); Forschung (1979); Teilnehmerorientierung (1980)). Bis 1983 kehrt man immer wieder zum ursprünglichen Ausgangspunkt der Theoriebildung zurück und bleibt zugleich eng verhaftet mit praxeologischen Fragen erwachsenenpädagogischen Handelns (vorrangig meso- und mikrodidaktischer Fragen). Insgesamt hinterlässt diese Zeit einen Eindruck davon, wie man der eigenen Selbstvergewisserung, der Identitätssuche und auch der disziplinären Ausdifferenzierung (viel) Raum gibt. Zudem steht diese Zeit auch für die Phase, in der sich die Erwachsenenbildung als Wissenschafts(teil)disziplin, in Studiengängen, an Hochschulen konsolidiert und profilbildend entwickelt. Beide Bewegungen erfolgen sich gleichermaßen befruchtend nach innen und nach außen.

Ab 1982/1983 fließen dann in die Themen der Jahrestagungen *politische Bewegungen*, sowie *sozial- und gesellschaftskritische Entwicklungen* mit ein. In den kommenden Jahren weitet man den teildisziplinären Blick thematisch ständig aus, hält sich offen für äußere auch angrenzende Themeneinflüsse, positioniert sich politisch (z.B. auch in der Wendezeit) und konsolidiert sich zunehmend in einem Wechselspiel aus Ein- und Abgrenzung zu gesellschaftlichen, sozialen, professionellen wie individuellen Herausforderungen der Erwachsenen- und Weiterbildung in sich ändernden Zeiten.

Insgesamt lässt sich für die *Tagungen* über die Jahre hinweg kein einheitliches *Format* feststellen – sie wechseln ihre Organisationsform, ihre Tagungsstruktur und Themenformate, die Positionierung inhaltlicher Schwerpunkte (Gastbeiträge, (internationale) Vorträge, Arbeitsgruppen, Foren, Plenumsdiskussionen, Podiumsdiskussionen u.v.m.) sowie ihre jährlichen Tagungszeitpunkte. Trotz manch anderslautender traditionsbetonter Verlautbarungen besteht der September als Tagungsmonat für die Jahrestagungen dauerhaft erst seit 2001.

In der *‚frühen Tagungsform'* bis 1977 organisierte der Vorstand die Sitzungen bzw. Arbeitstagungen. Ab 1977 bildete man *Arbeitszirkel*, um die Sektionstagungen mit zunehmend mehr Besucher/innen und Mitgliedern vorzubereiten. Noch lange – bis Ende der 1980er Jahre – konzipierte jeweils eine, aus Interessierten sich frei zusammenfindende, *Arbeitsgruppe* die Jahrestagungen wie auch die Beiträge aus der Sektion bzw. Kommission auf den DGfE-Konferenzen bzw. später Kongressen. Seit einigen Jahren nun liegt die Organisation der Jahrestagungen zentral in der Hand des jeweiligen Vorstandes unter Einbeziehung der gastgebenden Universität bzw. Institution und die Gestaltung von Beiträgen zu den zweijährlich stattfindenden großen DGfE-Kongressen obliegt dezentral individuellen (in der Regel aber kooperativen) Initiativen aus der Gesamtsektion.

Als *Verfahren der Organisation der Sitzungen, Arbeits- bzw. Jahrestagungen* wurden und werden zunächst Themenvorschläge über eine freie *Themensammlung* auf der Kommissions- bzw. Sektionssitzung gesammelt. Früher waren es dann die Arbeitszirkel, die ein Thema (gemeinsam mit dem Vorstand der Sektion) festlegten. Ab den 1980er Jahren ergeben sich Themen vermehrt nicht mehr nur aus dem inneren Profilbildungsprozess heraus, sondern oft angestoßen aus Debatten in der DGfE-Dachgesellschaft (z.B. Allgemeinbildung; Ethik-Empfehlungen; Studienreformen) oder größeren bildungspolitischen Entwicklungen. In der Durchsicht der Korrespondenz und Protokolle gewinnt man den Eindruck, dass gerade zu Beginn die Arbeits- und später Jahrestagungen auch dafür verwendet wurden, die dann im kommenden Jahr als Beitrag bei DGfE-Konferenzen vorgesehenen Symposien und Arbeitsgruppen, gemeinsam – in einer gewissen Weise diskursiv – vorzubereiten.

Die *Tagungen* selbst verliefen in der Anfangszeit in der Regel so, dass mehrere Arbeitspapiere von (durchschnittlich 6) Personen vorgestellt und im *gesamten* Kreis der Teilnehmenden diskutiert wurden. Dies war in dem noch relativ übersichtlichen Kreis der ersten zehn Jahre, in dem man etwa 70 Mitglieder und meist ca. 30-50 Tagungsteilnehmer/innen zählte, gut möglich. Als Dokumentationen entstanden (scheinbar vorrangig von Assistent/innen erstellt) umfangreiche Protokolle. Diese wurden dann in einen abschließenden „umfassenden Bericht" gebracht (s. dazu auch 4.2). Später (ab 1978) wurden zusätzlich aktuelle Forschungsprojekte z.B. zur Erwachsenenbildungspraxis und zum Diplomstudium mit eingebunden (z.B. „Wissenschaftsanspruch und Beurteilungskriterien von Diplomarbeiten"[16] von Johannes Weinberg, Universität Münster), vorgestellt und ebenfalls (gemeinsam) diskutiert.

1980 finden sich im *Tagungsprogramm* erstmals mehrere Arbeitsgruppen zu unterschiedlichen Aspekten des *einen* Tagungsthemas (hier: „Teilnehmerorientierung unter den Aspekten: 1.) Orientierung an der Subjektivität, 2.) Orientierung an Erfahrungen und 3.) Orientierung an Lernproblemen"; vgl. Protokoll 1980).

Sobald die Tagungen aufgrund der Größe der Teilnehmenden und der steigenden Zahl an Beiträgen mit einzelnen thematischen Arbeitsgruppen organisiert wurden, ergänzte man das Programm noch zusätzlich durch (disziplinübergreifende und auch internationale) *Plenums- bzw. Hauptvorträge*. Diese Struktur hat sich im Grunde bis heute erhalten, mit einigen kleineren Varianten oder wechselnden Schwerpunkten. So führte man zeitweilig z.B.

16 Hieraus gründete sich 1978 sogar eine kleine Arbeitsgruppe, die in einer Arbeitstagung und Klausurtagung eine entsprechend notwendige hochschuldidaktische Weiterbildung zu diesen Themenfeldern anbot. Allerdings erstarb der Versuch wohl aufgrund mangelnder Teilnahmeinteressen relativ schnell wieder (Arbeitsbericht 1980, 8).

noch eine *Rubrik* „Vorstellung aktueller Bücher von Mitgliedern der Sektion" ein (Vorschlag Erhard Schlutz; vgl. Protokoll 1988).

Die Tagungen verstehen sich im Prinzip durchgängig als „theoretische Grundsatzdiskussionen" (Arbeitsbericht 1980), die mit Forschungs- und Projektberichten aus der Praxis angereichert werden. Im Ergebnis führte die beobachtete Zunahme an Forschung aber zu der überaus selbstkritischen Erkenntnis einer disparat verlaufenden Entwicklung und mangelnden Bezügen zwischen Forschung, Theoriebildung und Praxis der Erwachsenenbildung (Arbeitsbericht 1980, 4):

Abbildung 20: Tagungskommentar des Vorstands (Arbeitsbericht 1980)

Es zeigte sich, daß der Stand der Forschung zur Weiterbildung nicht so dürftig ist, wie oft beklagt wird, daß jedoch Forschung, Theorieentwicklung und Praxis der Erwachsenenbildung nicht eng aufeinanderbezogen sind, sondern zum Teil in ihren Entwicklungen disparat verlaufen.

Das große Interesse an Tagungen, auf denen theoretische Grundsatzdiskussionen mit aktuellen Informationen über laufende Forschungsprojekte verbunden werden, drückte sich einerseits in der großen Teilnehmerzahl aus (es nahmen an jeder Tagung über 50 Mitglieder der Sektion teil), andererseits in dem Beschluß, kontinuierlich in jährlichem Rhythmus die Arbeit an den in Angriff genommenen Themen weiterzuentwickeln.

1989 wird erstmals eine *Tagungsgebühr* erhoben – in der Mitgliederversammlung stark kritisiert und angefochten, aber auch verteidigt. Als Gründe für die notwendig gewordene Gebühr finden sich im Protokoll: Dokumentation der Jahrestagungen (kostenfrei für alle Tagungsteilnehmende), Tagungsunterlagen, sowie Thesenpapiere zu den Arbeitsgruppen vorab (vgl. Protokoll 1989, 4).

4.2 Dokumentation und Veröffentlichungen zu den Tagungen

Nur ganz knapp und eher nebenbei ist im Arbeitsbericht von 1976 angemerkt, dass man im Vorstand über eine *Dokumentation der zurückliegenden Sektionstagung* nachdenkt: „die Möglichkeit einer Veröffentlichung wird diskutiert“ (Arbeitsbericht 1976, 2). Realisiert wurden diese Überlegungen dann aber erst knapp fünf Jahre später. 1980 erscheint der erste Tagungsband als ‚Tagungsberichte Nr. 1‘. Nicht ganz streng im Titel durchgehalten, entstehen noch weitere 16 ‚Tagungsberichte‘ – immer herausgegeben durch die Universität Bremen (bis auf das Jahr 1983, da erscheint die Dokumentation in der „Schriftenreihe des Lehrgebiets Erwachsenenbildung/Außerschulische Jugendbildung an der Universität Hannover“). Lange Zeit stellte die Dokumentation damit eine überaus arbeitsaufwendige, aber kostengünstige *Tagungsberichts-Form* dar, die vorrangig auf Initiative der jeweiligen Vorstände erscheint (z.B. 1988 mit einer Auflage von durchschnittlich 500 Exemplaren als „Dokumentation zum Selbstkostenpreis erhältlich über Erhard Meueler, Pädagogisches Institut der Johannes Gutenberg-Universität Mainz, Postfach 3980, 6500 Mainz“; vgl. Arbeitsbericht 1990).

Es gab aber wohl immer wieder Diskussionen um eine *Institutionalisierung* der Dokumentationen als *festes Publikationsformat*. Mit Ekkehard Nuissl im Vorstand (1988 bis 1992) fand man eine Publikationslösung als ‚Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung‘ zunächst in der Arbeitsgruppe für empirische Bildungsforschung/Heidelberg (AfeB):

Abbildung 21: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung (Arbeitsbericht 1990)

6. Literatur- und Forschungs-Report Weiterbildung

Im Berichtszeitraum gewann die Herausgabe und die Abonnemententwicklung (z.Zt. 500) des Literatur- und Forschungsreports Weiterbildung durch den Eintritt von E. Nuissl in die Herausgebergruppe (bislang: H. Siebert, J. Weinberg) und den Übergang der Zeitschrift an die Arbeitsgruppe für empirische Bildungsforschung/Heidelberg (AfeB) neue Impulse. Nach dem Wechsel von E. Nuissl nach Hamburg wird nach einer neuen Heimat von Verlag, Redaktion und Vertrieb gesucht.

Die Herausgabe im Report existiert längere Zeit in Form eines Vereins bei der AfeB (Anstieg der Abonnements auf 520). Die Dokumentation als ‚Beiheft zum REPORT‘ gibt es dann ab 1990 (Protokoll 1990, 2). Ab 1992 erscheint der REPORT bei der Pädagogischen Arbeitsstelle des DVV in Frankfurt a.M. Insgesamt finden sich folgende Formate der Tagungsdokumentationen:

- Berichte (ab 1977)
- Tagungsbericht Nr.* (ab 1980)

- REPORT bzw. Beiheft zum REPORT (ab 1990)
- Schneider Verlag (Hohengehren ab 2005)

2004 stellt die Sektion aufgrund einer Initiative und eines Vorstoßes aus dem Sektionsvorstand, aber auch aufgrund eines gewissen Drucks aus der DGfE-Dachgesellschaft („Referierte Zeitschriften für die einzelnen erziehungswissenschaftlichen Bereiche sind nach wie vor ein aktuelles Thema. Die Sektionen wurden aufgefordert, nach einer Lösung zu suchen"; Protokoll 2004, 3) unter nicht wenigen – auch kontroversen – Diskussionen den Tagungsband auf *Referierung* um. Erstmals umgesetzt wurde das Peer-Review dann mit dem Band 2006 (Protokoll 2005, 4). Auf das bis heute gültige Verfahren (Vorstand und externe Gutachter/innen) einigt man sich offiziell im Jahr 2008 (Protokoll 2008, 4):

Abbildung 22: Anmerkung aus der Mitgliederversammlung zum Reviewverfahren für die Dokumentation der Beiträge der Jahrestagungen (Protokoll 2008, 4)

Zu TOP 6
Bezüglich des Reviewverfahrens für die Dokumentation der Beiträge der Jahrestagungen wird beschlossen, dass die Beiträge von den Mitgliedern des Vorstands sowie in anonymisierter Form von einem externen Gutachter referiert werden.

Zeitgleich wird die Auslagerung aus dem REPORT diskutiert und in der Mitgliederversammlung zunächst abgelehnt (z.B. wegen der bisher misslungenen Versuche von Neuverortungen in anderen Verlagen; einer befürchteten Distanz zum Deutschen Institut für Erwachsenenbildung). Die Frage wird dann 2005 drängender, weil a.) die Kosten steigen (insbesondere nach dem Wechsel der DIE-Publikationen in den Bertelsmann Verlag) und gleichzeitig b.) der Umfang der REPORT-Ausgaben schmaler bzw. gekürzt werden soll (Protokoll 2005, 3). Für die Dokumentation der Jahrestagung im kommenden Jahr entscheidet die Mitgliederversammlung sich dann bereits für einen Wechsel zum Schneider Verlag Hohengehren.

4.3 Digitalisierung

2004 wird auf der Mitgliederversammlung dafür geworben, dass Veröffentlichungen kostenlos *online* gestellt werden können über die FIS Datenbank (vgl. Protokoll März 2004, 1).

Seit 2003 gibt es (durch Initiative von Jost Reischmann, Universität Bamberg) einen offenen *Mailverteiler*[17] für alle Interessierten der Erwachsenenbildung. Dieser soll den Verteiler der Sektionsmitglieder ergänzen, der ledig-

17 Es handelt sich um die offene Gruppe‚Komm-EB@yahoogroups.de'.

lich den Mitgliedern der Sektion Erwachsenenbildung zur Verfügung steht. Über den Sektionsverteiler werden seit 2004 Informationen wie (disziplinübergreifende) Tagungsankündigungen, Stellenausschreibungen auf Professorenebene, Vorstandsaktivitäten (aus der DGfE wie der Sektion), Mitgliedereinladungen zu den Jahresversammlungen etc. versendet.

Unter dem Tagesordnungspunkt „*Multimedialität*" wird zur gleichen Zeit (2004) auf den *ersten offiziellen Internetauftritt der Sektion Erwachsenenbildung* hingewiesen (der seitdem jeweils immer bei den Vorständen der Sektion angelagert war und dort gepflegt wurde; seit 2013 ist er über die Seite der DGfE auffindbar: www.dgfe.de). Manche Vorhaben aus der Startzeit des Internetauftritts, z.B. geschlossener Mitgliederbereich mit Protokollen, existieren bis heute nicht. Die frühe ‚Euphorie' der Internetpräsenz ist der Notwendigkeit eines realistischen Pflegeaufwands gewichen. Nichts desto trotz liegt hier noch einiges an Potenzial und Ausbaufähigkeit.

Seit dem Jahr 2012 ist die *Sektionshomepage* in standardisiertem Format mit allen anderen Sektionen bzw. Kommissionen auf der DGfE-Seite (www.dgfe.de) beheimatet und erreichbar. Die Pflege und Aktualisierung unterliegt weiterhin den Vorständen, allerdings mit leicht eingeschränkten Möglichkeiten der sektionsspezifischen Gestaltung (z.B. Untergliederung der Inhalte ist bislang nur über zwei Ebenen möglich).

5. Frühe Forschungsinitiativen

Zwei empirische Episoden der frühen Jahre in der Sektion Erwachsenenbildung sollen hier erwähnt werden, weil sie jeweils Mitglieder- und Vorstandsinitiativen kennzeichnen (auch in Auswirkung vielfältiger Personalunionen mit dem AUE in der Anfangszeit; s.o. 1.), die nicht ohne Wirkung auf die Wahrnehmung der Sektion innerhalb der DGfE aber auch auf Kontakte mit bildungspolitischen Gremien blieben.

5.1 Erhebung zur Lage von Studien- und Berufsmöglichkeiten (1974)

Die Herausgabe einer „*Materialsammlung zur Studien- und Berufsberatung Erwachsenenbildung*" (MAEB) über eine „Erhebung zur Lage von Studien- bzw. Berufsmöglichkeiten" wird auf der Mitgliederversammlung sehr begrüßt (Protokoll 1974). Diese Initiative – zunächst beheimatet in einer Kommission des AUE – wird zwei Jahre später (Gründungsdatum: 24.01.1976) von der kooperativ neugegründeten *Arbeitsstelle zur Forschungsdokumentation und -koordination für Weiterbildung (AFW)* an der Hochschule der Bundeswehr Hamburg übernommen. In einer Art Nachhaltigkeitssicherung der

ersten Erhebung aus dem Jahr 1974 setzt man sich als Aufgabe und Ziel, einen kontinuierlichen *Dokumentationsdienst für Diplomarbeiten und Dissertationen aus der Erwachsenenbildung* zu schaffen. Was auch immer diese Idee noch beinhaltete, man rechnete wohl selbst nicht mit solch einem disziplinären Wachstum, wie es die folgenden Jahre bringen würden[18], so ein Zitat im Arbeitsbericht des Vorstands vier Jahre später (22. Feb. 1978):

Abbildung 23: Entwicklungen im Dokumentationsdienst für Diplomarbeiten und Dissertationen aus der Erwachsenenbildung (Arbeitsbericht 1978)

(3) Eine Erweiterung der Dokumentationsaufgaben, die von der Sektion immer als eins ihrer zentralen Anliegen angesehen werden mußten, bleibt weiterhin ein wichtiges Ziel der Sektionsarbeit, wobei die allgemeine Entwicklung auf diesem Gebiet gegenwärtig noch nicht voll einzuschätzen ist.

Kaum eineinhalb Jahre später denkt man über die Auflösung nach: eine Konsolidierung der Arbeitsstelle auf der „bisherigen Vereinsbasis" sei nicht möglich gewesen (Protokoll 1977). Damit konnte die „finanzielle Basis für die Weiterarbeit nicht gesichert" werden (Protokoll 1977, 4) und man erwägt die Auflösung zum Jahresende 1977.

5.2 Erhebung über Möglichkeiten des Studiums einer erwachsenenbildungsbezogenen Fachdidaktik an den Hochschulen in der Bundesrepublik und in Berlin (West; 1978)

In der Sitzung der Sektion Erwachsenenbildung im November 1978 beschließt man „zwei kleinere Vorhaben" (Arbeitsbericht 1980, 8). Davon war eines ein *empirisches Forschungsprojekt zur Studiensituation an den Hochschulen,* d.h. es ging konkret um „eine Erhebung über die bestehenden Möglichkeiten, erwachsenenbildungsbezogene Fachdidaktik als Wahlpflichtfach zu studieren" (Arbeitsbericht 1980, 8). Danach sollte im kommenden Jahr „an den Hochschulen, die Diplomstudenten mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung ausbilden, eine Erhebung [...] durchgeführt werden" (Protokoll 1980, 8).

Ziel dieser Forschungsinitiative war offiziell die Erarbeitung von *Empfehlungen* der Sektion, „welche Fachdidaktiken als Wahlpflichtfächer unter den gegenwärtigen Bedingungen studiert werden sollten" (Arbeitsbericht 1980, 8). Im Prinzip ging es dabei aber zugleich auch um eine *Realanalyse* bestehender Ressourcen und Ausstattungen der (neu) entstandenen und entstehenden Lehrstühle der Erwachsenenbildung. Zudem kursierte die (hoch-

18 Zwischenberichte zur Gründung dieser Arbeitsstelle finden sich im Protokoll 1976, 1. Auch Berichte über Streitereien, wegen der sich verzögernden Dokumentation, sind protokolliert (Protokoll 1977).

schulpolitisch orientierte) Idee, erwachsenenpädagogische Lehrangebote in bestehende ‚Unterrichtsfächer' zu implementieren, d.h. eine Didaktik der Erwachsenenbildung als Querschnittsaufgabe einzubeziehen.

In der Durchführung wurden die Erhebungsbögen an „22 Fachvertreter" verschickt und dies mehrfach, bis man 1980 einen zufriedenstellenden Rücklauf (von „9 + 8 – 1 = ausstehend noch 6 Bögen") erreicht hatte (Ergebnisberichte 1979 und 1980).

Auf der Mitgliederversammlung der Sektion 1980 kommt es dann bezogen auf die Erhebung zu Spannungen mit dem Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung (AUE). Es wird kritisch angefragt, „warum die Erhebungen über das Wahlpflichtfach nicht mit den laufenden Erhebungen des AUE im Rahmen der ‚*Materialien zur Studien- und Berufssituation in der Erwachsenenbildung*' (MAEB) koordiniert worden seien" (s.o. 5.1; Protokoll der Mitgliederversammlung 1980, 5). Man streitet zwischen Koordination und Kooperation oder Ergänzung und Spezifik – einigt sich aber (laut Protokoll 1980, 5) „schon aus ökonomischen Gründen" auf zukünftige „Koordination mit dem AUE" (ebd.).

6. Weitere Stationen aus der jüngeren Geschichte

Es fällt nicht immer ganz leicht, aus der Vielzahl von Aktivitäten der wechselnden Vorstände sowie aus den Beiträgen, Anregungen und Beteiligungen durch die Mitglieder der Sektion, wichtige Stationen der jüngeren Geschichte herauszuheben. Im Folgenden sollen dennoch drei neuere Entwicklungen beschrieben werden, die u.a. an frühe Aktivitäten anknüpfen, aber auch auf gegenwärtige Veränderungen wie zukünftige Herausforderungen hinweisen.

6.1 Von der Denkschrift zum Forschungsmemorandum

Auf der Mitgliederversammlung 1998 regt Rolf Arnold eine *„Denkschrift zur Forschung in der Erwachsenenbildung"* an, um „ihre Leistungsmöglichkeiten im Zusammenhang der entstehenden Wissensgesellschaft profilieren" zu können (Protokoll Oktober 1999, 2). Dieser Vorstoß wird angenommen und es entsteht ein *Arbeitszirkel*, der im folgenden Jahr auf der Mitgliederversammlung der Sektion um Unterstützung wirbt. Es wird um Kontaktaufnahme zu den Verfassenden, sowie um Diskussion und Anregungen gebeten. Die als „Teilbereiche" angesprochenen Forschungsfelder sollen auf vorliegende Forschungsbefunde und -fragen hin untersucht wie auch ergänzt werden (vgl. Protokoll Oktober 1999, 1).

Schon ein Jahr später (2000) erscheint das dann sowohl vielfach gewürdigte als auch kritisierte *Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Wei-*

terbildung: „Im Auftrag der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE; verfasst von: Rolf Arnold, Peter Faulstich, Wilhelm Mader, Ekkehard Nuissl von Rein, Erhard Schlutz (Redaktion); Frankfurt am Main 2000“. Das Memorandum findet bis heute Anwendung und ist abzurufen beim DIE unter: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2000/arnold00_01.pdf {Stand: 29.04.2013}. Es findet sich im Protokoll der Mitgliederversammlung aus dem Jahr 2000 der Hinweis, dass sich „die Diskussion zum Inhalt der Jahrestagung [...] auf Schwerpunkte des Forschungsmemorandums“ konzentrierte und sich daraus auch ein Konsens über das „Rahmenthema [...]: ‚Professionswissen und didaktisches Handeln‘“ entwickelte (Protokoll 2000, 2).

Acht Jahre später findet eine Weiterführung oder Ausweitung dieser Forschungssystematisierung in Form der *Forschungslandkarte* statt. Die Initiative liegt bei dem damaligen Sprecher des Sektionsvorstands (Joachim Ludwig) und geschieht in Zusammenarbeit mit dem DIE und seinem damaligen Wissenschaftsdirektor Ekkehard Nuissl. Das Ziel ist eine gemeinsame Handreichung und Vernetzung mit dem DIE sowie verschiedene Vorhaben, die alle insgesamt der „Schärfung des Forschungsprofils der Erwachsenenbildungswissenschaft“ dienen sollen (Protokoll 2008, 4):

Abbildung 24: Aktivitäten des Sektionsvorstands zur Schärfung des Forschungsprofils Erwachsenenbildung (Protokoll 2008, 4)

Zur Schärfung des Forschungsprofils der Erwachsenenbildungswissenschaft sind verschiedene Aktivitäten des Sektionsvorstands zu nennen

- Die Forschungslandkarte, die der Sektionsvorstand (J. Ludwig) gemeinsam mit die DIE eingerichtet hat ist online (www.forschungslandkarte.info)
- Unterstützung von Forschungsvernetzungen zu ausgewählten Forschungsbereichen (gegenwärtig Alphabetisierung/Grundbildung (organisiert von J. Ludwig) und Veränderungen in Weiterbildungsinstitutionen (Chr. Schiersmann/C. Iller).
- Kontinuierlicher Gesprächszusammenhang mit dem BMBF über deren Forschungspolitik. In diesem Zusammenhang wird der Vorstand aufgefordert nachzufragen, warum die EB/WB explizit aus den vergangenen Forschungsausschreibungen ausgeschlossen wurde.
- Kooperation mit benachbarten Akteuren (DIE und andere Wissenschaftlergruppen)
- Geplant ist eine Überarbeitung des Forschungsmemorandums

Interessanterweise wird mit der Forschungslandkarte eine beinahe 30 Jahre alte Idee aus den 1980er Jahren vom „Forschungsatlas der Erwachsenenbildung“ (Protokoll 1980, 2) wieder lebendig, die in der Sektion kaum mehr bekannt ist. Der Vorläufer findet sich bereits im Protokoll der Mitgliederversammlung 1980 für die Gründung einer „Kommission für Forschungsfragen“, welche einen „*Forschungsatlas*“ als eine Form der „Bestandsaufnahme von Forschungslücken“ erarbeiten sollte (Protokoll November 1980, 2).

Die für das *Memorandum* geplante *Überarbeitung* (s.o. Abbildung 25) wird 2009 in München auf der Mitgliederversammlung erneut thematisiert und diskutiert. Ekkehard Nuissl resümiert die bisherigen Arbeiten, die Leistungen des Memorandums, ebenso offene und scheinbar nicht oder schwer zu realisierende Ansprüche (wie z.B. die systematischere Forschungsförderung aus dem Bundesministeriums für Bildung und Forschung, die wohl „anderen Kriterien" folgt (Protokoll 2009, 3). Verwiesen wird auf weitergehende Initiativen zur Beratung und für Absprachen mit dem BMBF zur Forschungsförderung, die trotz mehrerer Anläufe – und jetzt auch unterstützt durch das systematische Wissen um Forschung aus der Forschungslandkarte – nicht (wie gehofft) erfolgreich waren.

Dies wird aber auch an anderem Ort (Arbeitsberichte des Vorstands, auf Mitgliederversammlungen bei DGfE-Kongressen usw.) und zu unterschiedlichen Zeiten bzw. in wiederkehrenden Abständen bedauert. Das Übergehen des Sektionsvorstands bzw. die personelle Zuweisungsmentalität bei Projektmittelvergaben des BMBF ebenso, wie die marginale Projektförderung durch die DFG scheint eine Problematik der gesamten Erziehungswissenschaften zu sein (vgl. Berg/Herrlitz/Horn 2004).

Die teilweise sehr kritische Resonanz aus der Mitgliederversammlung zu einer *Aktualisierung oder zweiten, überarbeiteten Auflage des Memorandums* führt zunächst und bis heute zu einer weitergehenden Aussetzung über die Thematik und zu einer Verlagerung in eine *informelle Beobachtergruppe* auf der Mitgliederversammlung 2010 in Chemnitz (Protokoll 2010).

6.2 Nachwuchs-Forschungsinitiative

Seit 2002 gibt es eine Initiative aus dem Mittelbau (leitend damals: Carola Iller) für eine Arbeitsgruppe „*Methoden-Workshop"*. Diese Initiative stellt mit dem „Workshop Weiterbildungsforschung" eine wichtige und bisher einzigartige Nachwuchs-Forschungsinitiative aus dem Mittelbau der Sektion heraus dar.

Seit 2008 (s. CfP 2008) firmiert die Nachwuchsinitiative unter dem Namen „Forschungsmethodenwerkstatt Weiterbildung für Nachwuchswissenschaftler/innen" oder „Werkstatt Forschungsmethoden in der Erwachsenenbildung" (Protokoll 2009). Sie wird gemeinsam finanziert aus der Sektion, dem DIE und Teilnahmebeiträgen und bietet jährliche Workshoptreffen mit einer Vielzahl von Präsentationen zu laufenden Forschungsarbeiten für interessierte Nachwuchsforscher/innen an.

6.3 Arbeitsgemeinschaft der DGfE und spätere ,Kommission Organisationspädagogik'

Nicht unerwähnt darf die erste und einzige *Kommission* der Sektion Erwachsenenbildung bleiben: 2007 gründet sich „nach längerem Vorlauf" (Antrag der Kommission 2011) die *Arbeitsgemeinschaft „Organisationspädagogik"* offiziell im Rahmen der Sektionstagung Erwachsenenbildung in Bremen. Allerdings wird in dem Protokoll der Mitgliederversammlung in Bremen noch von der „Aufnahme der AG ,Pädagogische Organisationsforschung'" als „Kommission auf Zeit" gesprochen (TOP 5 im Protokoll 2008). Darin spiegelt sich ein wenig der nicht ganz unproblematische Entwicklungsverlauf dahinter wider, wonach die AG bzw. Kommission sich selbst als „Querschnittsdisziplin" verortet und zunächst auch lieber in der Sektion Allgemeine Pädagogik beheimatet worden wäre. Nichts desto trotz wird der Aufnahme der „AG als Kommission auf Zeit" einstimmig zugestimmt:

Abbildung 25: Aufnahme der „AG ,Pädagogische Organisationsforschung' in die Sektion" Erwachsenenbildung (Protokoll 2008, 2f.)

Top 5 Aufnahme der AG „Pädagogische Organisationsforschung" in die Sektion
Die AG „Pädagogische Organisationsforschung" stellt einen Aufnahmeantrag als Kommission auf Zeit bei der Sektion Erwachsenenbildung. Der Antrag wurde vom Vorstand unterstützt und der Mitgliederversammlung zur Entscheidung vorgetragen. Prof. Dr. Michael Göhlich von der Universität Erlangen-Nürnberg stellte als Sprecher der AG deren Ziele und Aufgaben vor.

- 3 -

Die Kommission setzt sich mit Fragen des Lernens auf überindividuellen Ebenen auseinander und versteht sich als Querschnittsdisziplin, die zu Schule, Beruf und Erwachsenenbildung forscht. Es geht um die Bearbeitung genuin erziehungswissenschaftlicher Fragestellungen, unter Berücksichtigung entsprechender theoretischer und methodischer Ansätze. Der Aufnahme der AG als Kommission auf Zeit in die Sektion wird einstimmig zugestimmt.

Insgesamt hat sich diese Einmündung als wertvoll und bereichernd auch für die Sektion Erwachsenenbildung herausgestellt. So arbeitet die Kommission seitdem überaus erfolgreich in ihren jährlichen (auch international getragenen) Tagungen und Publikationen, sie kann ein steigendes Interesse und auch wachsende Mitgliederzahlen vermelden und ist seit April 2011 in den offiziellen *Status einer Kommission* aufgestiegen (Antrag des Vorsitzenden Michael Göhlich vom 19.4.2011).

7. Nachklang

Die Sektion Erwachsenenbildung hat von Anfang an und über all die Jahre letztlich *zwei große Hauptzwecke* verfolgt, unter denen sich dann vielfältige, plurale Aufgaben subsumiert finden:

Als erste große Arbeitslinie hat sie sich insbesondere *professionspolitischen Herausforderungen* gestellt, indem sie ab den 1970er Jahren alle Reformen zu *Studienstrukturen* im Sinne erwachsenenpädagogischer Schwerpunktsetzungen wie auch praxisrelevanter Herausforderungen und Bedarfe begleitet hat und *curriculare wie auch personale Konsolidierungen* an den Hochschulen gefordert und unterstützt hat.

Der zweite große Hauptzweck liegt in der *Kommunikation und Interaktion nach innen* für ihre Mitglieder *wie nach außen* als Vernetzung und Einbettung in bildungswissenschaftlich relevante Bezüge. Sie hat von Anfang an durch ihre Sitzungen, dann *(Jahres)Tagungen, regelmäßige Dokumentationen* (Publikation der Jahrestagungen) sowie ihre (disziplinübergreifenden) *Beteiligungen* an den DGfE-Kongressen, wie auch an anderen Veranstaltungen verschiedenster Institutionen und Organisationen ein weitreichendes Engagement gezeigt. Dabei hat sie dies immer auch verknüpft mit wissenschaftstheoretischen und forschungsbezogenen Debatten. Dazu hat sie weder kritische Auseinandersetzungen, noch den Blick über den eigenen Tellerrand (z.B. über den internationalen Austausch) oder auch bildungs- und professionspolitische Stellungnahmen als Einmischungen gescheut. Nicht alle Vorhaben, die in der Fülle der Rückschau auftauchen, konnten gleichermaßen realisiert werden – manches verfliegt im dichten Arbeitsalltag der ehrenamtlich tätigen Vorstände oder im Fortschreiten des alltäglichen Wandels, anderes wird verändert neu aufgegriffen.

Ich wünsche der Sektion auch für die kommenden 40 Jahre weiterhin so aktive Mitglieder, so rege und initiative Vorstände, wie auch herausfordernde Ereignisse in der (erwachsenen)pädagogischen Landschaft und Profession, für die sie Sorge tragen kann und will.

Literatur

AUE (1973): Eine Ordnung für die erziehungswissenschaftliche Diplomprüfung. Ein Novellierungskonzept der Kommission I des AUE (zugleich Unterkommission der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE): Weiterentwicklung der Studiengänge für Erwachsenenbildner, eingeleitet und kommentiert von Dikau, Joachim und Olbrich, Josef. aue-S1 informationen vom 22. Februar 1973

Berg, Christa/Herrlitz, Hans-Georg/Horn, Klaus-Peter (2004): Kleine Geschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft – Eine Fachgesellschaft zwischen Wissenschaft und Politik. Wiesbaden: VS Verlag.

Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e.V. (2010): Schwerpunktthema 40 Jahre AUE/DGWF. Hamburg: Schriftenreihe DGWF Hochschule & Weiterbildung.

Dikau, Joachim (2010): Die Frühphase der universitären Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Von ihren ersten Ansätzen bis zur Bildungsreform der siebziger Jahre. DGWF (Hrsg.): Hochschule & Weiterbildung 2/2010, S. 16-25.

Habermas, Jürgen (1991): Vergangenheit als Zukunft (2. Auflage). Zürich: pendo-Verlag.

Scheuerl, Hans (1987): Zur Gründungsgeschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. In: Zeitschrift für Pädagogik Jg. 33/Heft 2, S. 267-287.

Wichtige Entwicklungspunkte der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft innerhalb ihres 40-jährigen Bestehens

Lisa-Marie Lorenz

Der vorliegende Beitrag basiert auf der Ausstellung zum 40-jährigen Bestehen der DGfE Sektion Erwachsenenbildung, die im Rahmen der Jahrestagung der Sektion im September 2011 (Universität Hamburg) gestaltet wurde. Die Ausstellung präsentierte Dokumente und zusammengestellte Textpassagen aus den Protokollen und Arbeitsberichten der Sektion, die wichtige Entwicklungspunkte der Sektion markieren und aus dem angelegten Archiv der Sektionsgeschichte stammen. Das Archiv basiert auf der Einordnung der vorhandenen Dokumente in ein ausdifferenziertes Kategoriensystem[1].

Im nachfolgenden Beitrag werden die Entwicklungspunkte der Sektion, die aus dem Kategoriensystem erschlossen wurden, und Ausstellungsdokumente zusammengefasst dargestellt.



Abbildung 1: Ausstellung der 40-jährigen Sektionsgeschichte bei der Jahrestagung in Hamburg 2011

1 Das Kategoriensystem gliedert sich wie folgt: 1 Aufnahmeanträge, Mitgliederlisten, Ehrenmitgliedschaften (1.1 Aufnahmeanträge, 1.2 Mitgliederlisten, 1.3 Ehrenmitgliedschaften, 1.4 Mitgliederverwaltung), 2 Austrittserklärungen, 3 Satzungen, 4 Geschäftsordnungen, 5 Protokolle der Vorstandssitzungen, 6 Bildungspolitische Erklärungen und Stellungnahmen (6.1 Bildungspolitische Erklärungen, 6.2 Stellungnahmen, 6.3 Reformen), 7 Unterlagen diverser Arbeitsgemeinschaften und interner Kommissionen, 8 Kongresse: Vor- und Nachbereitungen (8.1 Vorbereitungen: a) der Kongresse, b) der Tagungen; 8.2 Sektionstagungen, 8.3 Nachbereitungen, 8.4 Beiträge zu den Kongressen und Tagungen), 9 Protokolle der Mitgliederversammlungen (9.1 Arbeitsberichte, 9.2 Protokolle), 10 Gründungsunterlagen zu den Kommissionen, 11 Rundschreiben und Mitgliederversammlungen, 12 Publikationen, 13 Korrespondenzen zu den einzelnen Arbeitsaufgaben, 14 Rechnungsunterlagen und Überweisungsbelege, 15 Pressemitteilungen, 16 Forschungskolloquien und 17 Kommunikation.

Prof. Dr. Hans-Hermann Groothoff ergriff mit einem Brief vom 08.12.1970 die Initiative, um die *Gründung einer Sektion Erwachsenenbildung* unter den Kollegen und Kolleginnen zu realisieren. Dazu wendete er sich an alle Interessierten mit der Bitte, sich bei einer gewünschten Zusammenarbeit zu melden. Zugleich erhoffte er sich auch generelle Stellungnahmen zu dem Vorhaben der Gründung einer Sektion Erwachsenenbildung innerhalb der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Interessanterweise wurden mit dem Brief alle angesprochen, die sich zu der Zeit aktiv mit der Disziplin auseinandersetzten bzw. praktisch im Feld der Erwachsenenbildung arbeiteten, womit eine Beschränkung auf den Hochschulbereich nicht erfolgte, sondern auch Praktiker und Praktikerinnen adressiert waren: Denn es „wäre bedauerlich, wenn diese neue Disziplin überall mehr oder weniger isoliert entwickelt würde“ (Brief von Groothoff am 8.12.1970). Ansatz für die *Konstitution einer Sektion Erwachsenenbildung* war darüber hinaus die Koordination der sich vergrößernden Anzahl an Lehrstühlen, Student/inn/en, Prüfungs- und Studienordnungen (ebd.).

Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, die sich 1963 gründete (Scheuerl 1987, 274), legte in ihrer Satzung fest, dass ihr zugehörige Sektionen eine Mindestmitgliederzahl von 20 Personen benötigen (Berg/Herrlitz/Horn 2004, 50). Rund vier Monate nach der ersten Ansprache informierte Hans-Hermann Groothoff in einem weiteren Brief (21.04.1971), dass 25 Personen ihre Mitarbeit in einer möglichen Sektion Erwachsenenbildung bekundeten, weshalb mit der Planung der *konstituierenden Sitzung* begonnen werden konnte (Brief von Groothoff am 21.04.1971). Diese fand am 09.10. 1971 in Frankfurt am Main nach der Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE) statt (Dikau 2004, 1). Die Sprecherwahl wurde in der ersten Sitzung auf das nächste geplante Zusammentreffen 1972 verschoben (Protokoll[2] Oktober 1971, 1ff.). Das Protokoll der konstituierenden Sitzung, welches ein weiter auszuinterpretierendes Dokument bildet (vgl. Beitrag Schmidt-Lauff im vorliegenden Band), dokumentiert den frühen und bereits umfassenden Aufgabenbereich der Sektion Erwachsenenbildung.

Abbildung 2: Protokoll der konstituierenden Sitzung der Sektion Erwachsenenbildung

P r o t o k o l l

der konstituierenden Sitzung der
Sektion Erwachsenenbildung
der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
vom 9.Oktober 1971

2 Protokoll wird nachfolgend als Abkürzung für die einzelnen Protokolle der Mitgliederversammlungen verwendet.

In Abwesenheit des Initiators zur Gründung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Herrn Prof.Dr.Groothoff, wurde die Sitzung von Frau Dr.Wirth eröffnet.

Teilnehmer:

Ballauff, Theodor, Prof.Dr.
Balser, Frolinde, Dr.
Dikau, Joachim, Prof.Dr.
Doerry, Gerd, Prof.Dr.
Eggers, Ph., Prof.Dr.
Müller, Josef, M.A.Dr.
Olbrich, Josef, Dr.
Pöggeler, Franz, Prof.Dr.
Röhrig, Paul, Prof.Dr.
Scheibe, Wolfgang, Prof.Dr.
Schneider, Werner, Dr.
Schulenberg, Wolfgang, Prof.Dr.
Senzky, Klaus, VHS-Direktor
Siebert, Horst, Prof.Dr.
Starke, Marie-Theres, Dr.
Tietgens, Hans, Dr.
Weinberg, Johannes, Prof.Dr.
Wirth, Ingeborg, Akad.Rat Dr.

Entschuldigt fehlten:

Borinski, Fritz, Prof.Dr.
Exeler, A., Prof.Dr.
Groothoff, Hans-Hermann, Prof.Dr.
Knoll, Joachim H., Prof.Dr.
Meissner, Kurt, Dr.
Mertineit, Walter, Prof.Dr.
Niggemann, Wilhelm, Prof.Dr.
Raapke, Hans-Dietrich, Prof.Dr.
Ruprecht, Horst, Prof.Dr.
Strunk, Gerhard, Dr.
Strzelewicz, Willy, Prof.Dr.

Als Gäste nahmen teil:

Haferkorn, Hans J., Prof.Dr.
Heinz, Ulrich
Krause, Hans-Joachim, Tutor
Maschmann, Ingeborg, Prof.Dr.
Prokop, Ernst, Prof.Dr.
Rampold, Klaus
Rosen, Friedrich von
Rüdiger, Klaus, Dr.
Sieloff, Lothar

Tagesordnung:

I. Informationen
II. Erörterung der Aufgaben der Sektion
III. Verschiedenes

zu I) Herr Prof.Dr.Scheibe informierte die anwesenden Mitglieder über die Entstehung, Ziele und Aufgaben der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Berichte über die Sitzungen sind veröffentlicht in der Zeitschrift für Pädagogik.

zu II) Bei der endgültigen Festlegung der Aufgaben der Sektion muß das Verhältnis von Sektion und Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung geklärt werden. Zunächst wurden folgende Aufgaben für die zukünftigen Arbeitssitzungen der Sektion vorgeschlagen:

1) Erstellung von Forschungsberichten über Entwicklungen und Tendenzen der Erwachsenenbildung in den westlichen und den osteuropäischen Ländern.

2) Entwicklung von Studiengängen und Studienplänen für Erwachsenenbildner und Revision der Diplomprüfungsordnung.

Dieser Vorschlag wurde nicht einstimmig begrüßt, da eine Arbeitsgruppe des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung sich dieses Thema auf der diesjährigen Jahrestagung als Aufgabengebiet stellte.

3) Koordinierung der im Rahmen der Erwachsenenpädagogik laufenden und vorgesehenen Forschungsprojekte.
Die mit dieser Aufgabe verbundenen Schwierigkeiten wurden diskutiert, aber noch kein gangbarer Weg zur Lösung gefunden.

4) Diskussion der Intentionen zur Reform der universitären Erwachsenenbildung im Zusammenhang mit den Plänen einer Gesamthochschule.

5) Zuwendung der Sektion zu personalen Fragen in Form der Förderung des Nachwuchses und der Versorgung der Stellen mit geeigneten Leuten für jeweilige Studiengänge.

6) Berücksichtigung des interdisziplinären Charakters der Erwachsenenbildung durch Einladung von kompetenten Kollegen aus den Fachbereichen der Soziologie, Psychologie etc. .

7) Behandlung von wissenschaftstheoretischen und methodischen Fragen der Erwachsenenbildung.

zu III)

1) Die anwesenden Mitglieder der Sektion erklärten sich einverstanden, daß von den für die diesjährige Sektionssitzung zur Verfügung stehenden 700.-DM 400.-DM als Reisekostenzuschuß für Kollegen verwendet werden, die keinen finanziellen Zuschuß von anderer Seite erhalten.

-4-

2) Vor der Einladung zur konstituierenden Sitzung der Sektion Erwachsenenbildung konnten nicht alle vorgeschlagenen Mitglieder berücksichtigt werden. Es wird Aufgabe der gegründeten Sektion sein, ihren Kreis aufgabengerecht zu erweitern.

3) Die Wahl eines 1. und 2. Sprechers der Sektion wurde auf die nächste Sitzung verschoben.

4) Die nächste Sitzung der Sektion Erwachsenenbildung wird voraussichtlich im Rahmen der Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft im April 1972 stattfinden.

Die Arbeit der Sektion Erwachsenenbildung war in den Anfangsjahren gekennzeichnet durch das Bilden von und Arbeiten in thematischen Arbeitsgruppen (Dikau 2004; Protokolle der Mitgliederversammlungen) sowie der Suche nach (theoretischen) Bestimmungen und Rahmenbedingungen für das gemeinsame Arbeiten. Hannah Rosenberg und Christiane Hof bezeichnen dies als Phase der „Konsolidierung der Sektionswissenschaft" (vgl. Beitrag im vorliegenden Band). Der Leitgedanke der Sektionsgründung aber war die Koordination der universitären Lehre[3] (Brief von Groothoff am 8.12.1970). Dieses Vorhaben findet sich entsprechend in verschiedenen Arbeitsschritten der Sektion wieder und wird in der Kategorisierung der Entwicklungspunkte unter den Punkt *Entwicklung und Novellierung von Studiengängen und -ordnungen* gefasst. Hier können folgende Schwerpunkte identifiziert werden:

- 1973 Empfehlung zur Novellierung der Diplomprüfungsrahmenordnung Erziehungswissenschaft (Protokoll Juni 1973, 2),
- 1974 Entwicklung eines Plans für das Zusatzstudium Erwachsenenbildung (Arbeitsbericht 1974-1976, 2),
- 1979 und 1980 Erhebung über die Möglichkeit von didaktischen Schwerpunktbildungen an den Hochschulen (Protokoll November 1979, 5) und die Erarbeitung eines Vorschlages zu erwachsenenpädagogischen Anteilen im Magister- und Diplomstudium (Protokoll März 1998, 1).

3 Er wurde im Zeitverlauf durch die Forschung und Internationalität erweitert (siehe Protokolle).

Zum ersten Schwerpunkt: Ab Februar 1972 befasste sich eine Kommission des AUE mit einem Entwurf zur *Novellierung der Diplomprüfungsrahmenordnung*, diese Kommission wurde dann im Juni des gleichen Jahres auf Vorschlag der Sektion als Unterkommission „Studienplan Erwachsenenbildung" von der Sektion Erwachsenenbildung geführt, weil alle Kommissionsmitglieder auch Sektionsmitglieder waren. Sie stellten einen Entwurf für die Novellierung bereits im Oktober 1972 fertig, der im Januar 1973 veröffentlicht und an alle DGfE Kommissionen, Hochschulen und bildungspolitischen Gremien geschickt wurde (Arbeitsbericht 1972-1974, 1). Den Entwurf behandelte man dabei in seinen Bestandteilen unterschiedlich: Diejenigen Teile, die sich auf die Erwachsenenbildung bezogen, sollten schnellstmöglich durch Initiativen der Sektionsmitglieder und in den Hochschulen umgesetzt werden. Die Bestandteile, welche die anderen Studienschwerpunkte aufgriffen, sollten als weiterführende (disziplinäre) Diskussionsgrundlage verstanden werden (ebd., S. 2). Die Unterkommission „Studienplan Erwachsenenbildung" begann dann ab Dezember 1972 einen *Plan für das Zusatzstudium Erwachsenenbildung* zu entwickeln (Protokoll Juni 1973, 2). Das Zusatzstudium Erwachsenenbildung wurde neben dem Diplomstudium als eine weitere Qualifizierungsmöglichkeit gesehen, nach einem fachfremden Hochschulstudium den erwachsenenpädagogischen Anteil aufbauend zu erwerben (Arbeitsbericht 1972-1974, 2).

Die Empfehlung zum Zusatzstudium, als zweiter Schwerpunkt der *Entwicklung und Novellierung von Studiengängen und -ordnungen,* wurde im Dezember 1974 veröffentlicht und hatte schon damals ‚modularen' Charakter. Es wurden 15 Bausteine definiert, die in zwei bis drei Semestern zu absolvieren sein sollten. Problemlagen stellten damals die Zertifizierung des Studiums und die benötigten freien Kapazitäten dar (Arbeitsbericht 1974-1976, 2). Letztlich stand man der Umsetzung des Zusatzstudiums an den Universitäten eher zurückhaltend gegenüber (Protokoll März 1976, 1), was mit überlasteten Kapazitäten der Universitäten erklärt wurde (Protokoll Mai 1977, 2). Demnach bestand „wenig Bereitschaft, aufwendige Neuerungen in den Studiengängen zu erproben und rechtlich zu verankern, auch wenn die Praxis in ihren Forderungen deren Notwendigkeit immer wieder betont" (ebd.).

Den dritten Schwerpunkt beschreibt der 1979 erstellte Fragebogen für eine *Erhebung zu angebotenen Wahlpflichtfächern im Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung*. Gefragt wurden die Hochschulen, ob Empfehlungen zum Wahlpflichtfach „Didaktik eines für die Erwachsenenbildung bedeutsamen Faches" (Doerry 1979, 2) bestehen oder in Vorüberlegungen berücksichtigt werden. Zusätzlich wurden erfasst: inhaltliche und formale Studienleistungen als Zulassungsvoraussetzung zur Prüfung der erwachsenenbildungsbezogenen Fachdidaktik; Möglichkeiten, diese Studienleistungen über Lehrveranstaltungen schulbezogener Fachdidaktiken zu erbringen; Name und Fach von Personen, die an der jeweiligen

Hochschule schon erwachsenenbildungsbezogene Lehrveranstaltungen für Fachdidaktiken angeboten haben; Beachtung und Kontaktaufnahme zu solchen Personen, sofern noch keine Lehrveranstaltungen in diesem Bereich angeboten wurden; Qualifikation von Personen des jeweiligen Lehrstuhls oder Instituts, solche Lehrveranstaltungen durchzuführen sowie erteilte und geplante Lehraufträge für die Durchführung dieser Veranstaltungen (Doerry 1979). Der Fragebogen wurde dann im Juni 1979 an 22[4] Hochschulen versandt. Ein Rücklauf von neun Fragebögen erschien als nicht gerechtfertigt, um Empfehlungen für die Wahl einer zum damaligen Zeitpunkt bedeutsamen erwachsenenbildnerischen Fachdidaktik abzuleiten, weshalb diejenigen Hochschulen wiederholt angeschrieben wurden, von denen man noch keine Rückantwort erhalten hatte (Protokoll November 1979, 5). Auf die erste Erhebung antworteten folgende neun Hochschulen: Pädagogische Hochschule Rheinland Abt. Aachen (Prof. Pöggeler), Gesamthochschule Bamberg (Prof. Faber), Pädagogische Hochschule Berlin (Prof. Doerry), Universität Bremen (Prof. Voigt), Gesamthochschule Eichstätt (Prof. Prokop), Pädagogische Hochschule Flensburg (Prof. Mertineit), Universität Hannover (Prof. Siebert), Universität Regensburg (Prof. Heid) und Gesamthochschule Wuppertal (Prof. Müller). Aus der ersten Erhebung kann festgestellt werden, dass Aachen, Bamberg, Bremen und Hannover erwachsenenbildungsbezogene Fachdidaktiken anboten, wobei in Eichstätt solche zu diesem Zeitpunkt geplant wurden. Personen zur Durchführung von Veranstaltungen zur erwachsenenbildungsbezogenen Fachdidaktik waren an den meisten Hochschulen vorhanden. In den Antworten zeigten sich u.a. bei der Vergabe von Lehraufträgen finanzielle Engpässe und bei den Kollegen, die qualifiziert waren, erwachsenenbildungsbezogene Fachdidaktiken zu unterrichten, fehlende Lehrkapazitäten (Doerry 1979). Auf die zweite Erhebung antworteten wiederholt neun Hochschulen: Freie Universität Berlin (Prof. Schmitz), Gesamthochschule Essen (Dipl.-Päd. Buschmeyer), Universität Frankfurt (Prof. Jütting), Fernuniversität Hagen (Prof. H.-D. Schmitz), Universität Hamburg (Prof. Schneider), Hochschule der Bundeswehr Hamburg (Prof. Jagenlauf), Universität Köln (i.A. Prof. Groothoff), Pädagogische Hochschule Westfalen-Lippe Abt. Münster (Prof. Breloer) und Universität Oldenburg (Prof. Fülgraff). In der zweiten Erhebung waren es die FU Berlin, Gesamthochschule Essen und die Universität Köln, die spezielle Fachdidaktiken innerhalb des Studiums im Studienangebot hatten (Doerry 1980). Gerd Doerry forcierte 1980 eine zusätzliche Erhebung, da insgesamt 33 Hochschulen in der Bundesrepublik und West-Berlin einen Diplomstudiengang mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung anboten. Seiner Meinung nach sollten also nochmals 11 Hochschulen

4 In den Ergebnissen der Erhebung vom 18.11.1979 wird hingegen von 23 angeschriebenen Hochschulen berichtet.

angeschrieben werden. Dies lehnte die Sektion aber zum damaligen Zeitpunkt ab – zumindest vorläufig (Protokoll März 1980, 8).

Die *Erarbeitung eines Vorschlags zu erwachsenenpädagogischen Anteilen im Magister- und Diplomstudium* entstand auf Anregung Wiltrud Giesekes. Leitend waren ihre Beobachtungen aus der Revision der Studienordnung des Magister-Studiengangs an der Humboldt-Universität zu Berlin und der neuen Rahmenordnung, woraus sie kritisch einen bemerkenswerten Rückgang des Erwachsenenbildungsanteils im Studiengang prognostizierte (Protokoll März 1998, 1).

> „Die Beratung führt zu folgendem Ergebnis: Es wird ein Papier vorbereitet, das Aussagen zu den erwachsenenpädagogischen Anteilen im Magister- und Diplomstudium, zu einschlägigen postgradualen Studiengängen und zu Kombinationen mit anderen Fächern enthält. Dazu wird eine Arbeitsgruppe eingerichtet (R. Arnold, P. Faulstich, W. Gieseke, R. Tippelt), die ihren Vorschlag zur Beratung und Verabschiedung im Rahmen der Jahrestagung in Dresden vorlegt." (ebd.)

Neben dieser professionsbezogenen Arbeit kann für die ersten Jahre der Sektionsarbeit als *Oberthema die „Diskussion über Probleme einer Theoriebildung Erwachsenenpädagogik"* (Arbeitsbericht 1972-1974, 3) bestimmt werden. Man versuchte eine Identität bzw. ein Selbstverständnis der eigenen Disziplin zu entwickeln. So wurde das Thema „Probleme einer Theoriebildung der Erwachsenenpädagogik" (Protokoll Juni 1973, 4) 1973 zum Rahmenthema der Sektionssitzung 1973. Nach einer sechsstündigen Diskussion (ebd.) war der Bedarf noch nicht gedeckt, weshalb der Wunsch geäußert wurde, diese Debatte fortzuführen (Protokoll April 1974, 1f.).

Abbildung 3: Bericht über die Arbeit der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE in der Zeit vom 10. April 1972 bis 7. April 1974, Seite 3

Diskussion über Probleme einer Theoriebildung der Erwachsenenpädagogik.

Auf der Sektionstagung in Berlin im Juni 1973 wurde mit der gemeinsamen Diskussion über Probleme einer Theoriebildung der Erwachsenenpädagogik begonnen. Als Einleitung dienten zwei Referate der Kollegen Olbrich und Doerry, Berlin. Im Mittelpunkt dieser ersten Sitzung stand die Auseinandersetzung über die Funktionen und die generellen Fragestellungen einer erwachsenenpädagogischen Theorie. Sie wurden besonders an dem anschließend vorgetragenen Modell eines systemtheoretischen Ansatzes verdeutlicht.

Eine Fortführung der Diskussion ist beabsichtigt. Sie wurde von den Teilnehmern der Berliner Tagung als eine ständige Aufgabe der Sektion angesehen.

In den nächsten Jahren wurden die Tagungen unter dem Rahmenthema *‚Theoriebildung'* mehr oder weniger spezialisiert unter folgenden Themen ausgerichtet:

- 1975 in Aachen „Überlegungen zur Begründung der Teildisziplin der EB im Rahmen der EZW“ (Übersicht der Tagungen),
- 1977 in Berlin „Didaktik als Ansatzpunkt erwachsenenpädagogischer Theoriebildung“ (Arbeitsbericht 1976-1978, 3) sowie die
- Tagungen 1978 und 1979 in Bremen „Zur Theorie und Methodologie teilnehmerorientierter Weiterbildungsforschung“ (Arbeitsbericht 1978-1979, 2).

Hervorgehoben wurde im Arbeitsbericht 1976 bis 1978 die aktive Beteiligung der Sektionsmitglieder:

> „Abschließend darf festgestellt werden, daß die Sektion Erwachsenenbildung für die meisten ihrer Mitglieder zu einem Forum der Kooperation und des Erfahrungsaustausches geworden ist, an dem sich insbesondere die in den letzten Jahren hinzugekommenen sehr aktiv beteiligen. Es wäre erfreulich, wenn von der Sektion aus auch in Zukunft wichtige Impulse für die Entwicklung der Lehre und Forschung auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung gegeben werden könnten.“ (Arbeitsbericht 1976-1978, 3)

Auf den Bremer Tagungen wurden von den Sektionsmitgliedern exemplarisch anhand ausgewählter Forschungsprojekte Grundsatzfragen der Forschung erörtert. Dabei kam man zu dem Ergebnis, dass der Forschungsstand zur Weiterbildung, entgegen den bisherigen Annahmen, keineswegs spärlich ist, aber Forschung, Praxis und Theorieentwicklung sich nicht ergänzen, sondern konträr nebeneinander bestehen (Arbeitsbericht 1978-1979, 2ff.).

Daran schließt sich der Entwicklungspunkt der *Forschungskoordination* an, unter den drei Ereignisse subsumiert werden können. Zum ersten entstanden 1973 Kompetenzkonflikte zwischen AUE und Sektion Erwachsenenbildung (Protokoll Juni 1973, 3f.) auf den Gebieten der „Forschungskoordination und der internationalen Beziehungen“ (ebd., S. 4). Als Kompromisslösung, um die Zuständigkeitsfrage zu klären, wurde Horst Siebert, der zu dieser Zeit AUE-Vorstandsmitglied *und* Mitglied der Sektion war, „beauftragt […], die Koordinierung der Forschungsaktivitäten im Bereich der Erwachsenenbildung vorzunehmen, dabei in engem Kontakt zu AUE zu arbeiten und die Sektionsmitglieder regelmäßig zu informieren“ (ebd.). Zum zweiten kann die frühe Zusammenarbeit der Sektion Erwachsenenbildung mit der im Januar 1976 gegründeten „‚Arbeitsstelle zur Forschungsdokumentation und -koordination für Weiterbildung‘ an der Hochschule der Bundeswehr Hamburg“[5] (Protokoll März 1976, 2) angeführt werden. Die Sektion befürwortete die Gründung der Arbeitsstelle, weil die Forschungskoordination einen wesentlichen Aufgabenbereich ihrer Arbeit darstellte, deshalb wurden auch bei der Informierung über die Gründung einer solchen Arbeitsstelle früh Kooperati-

5 Diese Arbeitsstelle übernahm dann den Auftrag der Forschungskoordination, der 1973 an Horst Siebert übertragen wurde.

onsbemühungen in den Sitzungsprotokollen durch die Sektion geäußert (Protokoll Juni 1975, 1f.). Im Rahmen dieser Zusammenarbeit wurde der 1975 gefasste Beschluss realisiert, eine Erhebung über umgesetzte und bestehende erwachsenenpädagogische Forschungsvorhaben durchzuführen. Im Speziellen zählten dazu Praktikumsberichte, Diplomarbeiten und Dissertationen[6], zunächst bis 1975 (Protokoll November 1975, 2). Die Arbeitsstelle gründete sich in der Rechtsform des Vereins, womit auch Fragen der institutionellen Absicherung verbunden waren (Protokoll März 1976, 2). Nach Problemen im Bereich der Institutionalisierung (Protokoll März 1977, 2) und der damit einhergehenden unzureichenden finanziellen Absicherung wurde die Arbeitsstelle für Forschungsdokumentation und -koordination bereits 1978 wieder aufgelöst (Protokoll November 1977, 4; Arbeitsbericht 1976-1978, 2), weshalb das langfristig angelegte Sektionsvorhaben der kontinuierlichen Erhebung von Forschungsarbeiten nicht realisiert werden konnte (Protokoll November 1975, 2). Im Mai 1977 erschien aber in Kooperation der Sektion mit der Arbeitsstelle und dem AUE zumindest der erste Band (Arbeitsbericht 1976-1978, 2) der „Dokumentation wissenschaftlicher Hausarbeiten“ (ebd.), welcher den dritten Ereignisstrang des Entwicklungspunkts der Forschungskoordination bildet.

Leitmotiv der Kommissionsarbeit bildete von Gründung an das Bestreben, *Wissenschaft und Praxis zu verschränken*. So waren beispielsweise Mittelkürzungen Anfang der 1980er Jahre der Anlass, dass der Sektionsvorstand, auf Grundlage von Anregungen der Sektionsmitglieder bei der Mitgliederversammlung der Sektion 1981, ein Podiumsgespräch in Zusammenarbeit mit der Volkshochschule Regensburg organisierte (Protokoll März 1982, 2). Unter dem Thema „Zur Situation der Erwachsenenbildung in den achtziger Jahren – wachsende Anforderungen und schrumpfende Haushalte“ wurde am 22.3.1982 von 20.30 bis 22.30 Uhr zuerst im Podium und anschließend mit den Zuhörern diskutiert (ebd.).

---

6 Ob letztendlich die Praktikumsberichte mit erhoben oder nur im Vorhaben genannt wurden, kann anhand der Archivunterlagen nicht eindeutig geklärt werden.



Abbildung 4: Podiumsgespräch der Kommission Erwachsenenbildung

(von links: damaliger Direktor des Bildungszentrums Nürnberg und 1. Vorsitzender des Bayrischen Volkshochschulverbandes Dr. Paul Dreykorn, Prof. Dr. Erhard Schlutz (Universität Bremen), Prof. Dr. Josef Olbrich (Freie Universität Berlin), Prof. Dr. Franz Pöggeler (Technische Hochschule Aachen), damaliger Oberbürgermeister von Regensburg Friedrich Viehbacher, damaliger 1. Sprecher der Kommission Erwachsenenbildung Prof. Dr. Gerd Doerry (Freie Universität Berlin), Prof. Dr. Joachim Dikau (Freie Universität Berlin), Prof. Dr. Ernst Prokop (Katholische Universität Eichstätt), damaliger Leiter der Volkshochschule Regensburg Rainer Wallerius) (Quelle: Gerd Doerry)

Die Sektion-Kommission-Diskussion verdeutlicht die Strukturbildungsprozesse der damaligen Zeit, die auch durch die Muttergesellschaft DGfE begleitet wird. Eine Befragung der DGfE, welche 1976 die *Binnenstruktur* erhebt, kommt zum Ergebnis, dass die, fälschlicherweise als Kommission erfasste, Sektion Erwachsenenbildung noch keine Satzung besitzt (Berg/Herrlitz/Horn 2004, 43). „Herr Prokop erklärt sich [1982, L.L.] bereit, bis zur nächsten Mitgliederversammlung im November d.J. in Hannover eine Vorlage für die Satzung zu erarbeiten“ (Protokoll März 1982, 6). Diese 1982 erarbeite *Geschäftsordnung* der Kommission Erwachsenenbildung (Abbildung 5) wurde laut Vermerk des Protokolls der Mitgliederversammlung im März 1984 verabschiedet (Protokoll März 1984, 2).

Neben der starken Verbindung zur Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft wurde die Autonomie der Kommission dahingehend ge-

wahrt, dass eigene Aufgaben im spezifischen Handlungsfeld der Erwachsenenbildung bearbeitet werden sollen. Im Vergleich zu dem Gründungsaufruf von Hans-Hermann Groothoff fällt auf, dass explizit von wissenschaftlich tätigen Mitgliedern der Kommission gesprochen wird. Dies lässt sich zudem mit dem Zeitzeugengespräch auf der Sektionstagung 2011 begründen, in dem herausgestellt wird, dass die Sektion in ihren Anfangsjahren für ihre Praxisnähe und fehlende empirische Fundierung in der Kritik stand (vgl. Beitrag von Christine Zeuner zum Zeitzeugengespräch im vorliegenden Band). Des Weiteren umfasste die Geschäftsordnung von 1982 organisatorische Bestimmungen wie Mitgliedschaft, Aufgaben und Wahl des Vorstandes sowie Mitgliederversammlungen.



Abbildung 5: Mitgliederversammlung des Kongresses am 24.03.1982 in Regensburg; links neuer Sprecher Erhard Schlutz und rechts alter Sprecher Gerd Doerry (Quelle: DIE Archiv)

Bereits zu diesem Zeitpunkt gab es bei der Kommission den *Status der assoziierten Mitgliedschaft*, welche später von der DGfE ebenfalls übernommen wurde. Mit der Geschäftsordnung wurde der Rahmen der Sektion Erwachsenenbildung gewissermaßen strukturiert, denn bis zu diesem Zeitpunkt gab es keine klare Ordnung über die möglichen Mitgliedschaften, sondern eine relativ liberale Mitarbeit:

Abbildung 6: Geschäftsordnung (1982)

GESCHÄFTSORDNUNG
der Kommission Erwachsenenbildung der DGfE

§ 1 (Bezeichnung und Aufgaben der Kommission)

1. Die Kommission Erwachsenenbildung ist eine Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Ihre Geschäftsordnung basiert auf der Satzung der DGfE.

2. Die Kommission Erwachsenenbildung unterstützt die Aufgaben und Ziele der DGfE und nimmt ihrem Arbeitsgebiet entsprechende eigenständige Aufgaben wahr.

3. Für die Wahrnehmung ihrer Aufgaben werden der Kommission nach Maßgabe der Beschlüsse des Vorstandes der DGfE Mittel aus den Mitgliedsbeiträgen der DGfE zur Verfügung gestellt; darüber hinaus können für die Wahrnehmung bestimmter Aufgaben in der Kommission eigene Kostenzuschüsse erhoben werden.

§ 2 (Mitgliedschaft)

1. Mitglieder der Kommission Erwachsenenbildung der DGfE sind Wissenschaftler, die durch ihre wissenschaftliche Tätigkeit einen Beitrag zu den Aufgaben der Kommission leisten können; die Kommission umfaßt ordentliche und assoziierte Mitglieder und kann darüber hinaus Gäste zur Mitarbeit einladen.

2. Ordentliche Mitglieder sind Mitglieder der DGfE, die durch ihre Arbeit einen Beitrag zum speziellen Aufgabenbereich der Kommission leisten können.

3. Assoziierte Mitglieder sind Wissenschaftler, die nicht Mitglied der DGfE sind, aber den in §§ 3 und 4 der Satzung der DGfE genannten Anforderungen entsprechen.

4. Die Kommission kann zusätzlich für einzelne Aktivitäten oder für längere Zeit Gäste aufnehmen.

5. Der Vorstand läßt sich alle 4 Jahre die Mitgliedschaft in der Kommission bestätigen.

6. Über Mitgliedschaft und Gästeschaft entscheidet der Vorstand der Kommission, bei Ablehnung entscheidet die Mitgliederversammlung.

-2-

§ 3 (Der Vorstand)

1. Der Vorstand der Kommission besteht aus mindestens 2 Personen, von denen einer mit dem Vorsitz oder der Geschäftsführung betraut werden muß.

2. Aktives Wahlrecht für die Vorstandswahl haben die ordentlichen und die assoziierten Mitglieder.

3. Passives Wahlrecht besitzen die ordentlichen Mitglieder.

4. Der Vorstand wird für 2 Jahre mit einfacher Mehrheit der anwesenden, ordentlichen und assoziierten Mitglieder in der Mitgliederversammlung gewählt.

5. Der Vorstand leitet die Kommission nach Maßgabe der Beschlüsse der Mitgliederversammlung und fördert ihre Aufgaben in eigener Zuständigkeit.

6. Dem Vorstand obliegt u.a.:
   a) die Förderung der wissenschaftlichen Aufgaben der Kommission;
   b) die Vorbereitung und Durchführung der Mitgliederversammlung;
   c) die Förderung der Information zwischen den Mitgliedern;
   d) die Verwaltung der Finanzen;
   e) die Vertretung der Kommission innerhalb der DGfE und nach außen;
   f) die Führung sonstiger Geschäfte;
   g) die Rechenschaftslegung gegenüber der Mitgliederversammlung.

7. Der Vorstand ist berechtigt, einzelne Aufgaben ordentlichen Mitgliedern der Kommission zu übertragen, die zur Erfüllung dieses Mandats an Vorstandssitzungen teilnehmen. Der Vorstand teilt dies den Kommissionsmitgliedern mit.

§ 4 (Mitgliederversammlung)

1. Mitgliederversammlungen sollen jährlich, müssen jedoch zweijährlich im Zusammenhang mit den Kongressen der DGfE stattfinden. - Wenn ein Viertel der Mitglieder der Kommission es verlangt, lädt der Vorstand zu einer Mitgliederversammlung ein.

2. Zur Mitgliederversammlung muß 2 Monate vorher geladen werden. Jede ordnungsgemäß einberufene Mitgliederversammlung ist beschlußfähig.

-3-

- 3 -

3. Beschlüsse werden mit einfacher Mehrheit der anwesenden, ordentlichen und assoziierten Mitglieder gefaßt.

4. Über die Mitgliederversammlung wird ein Protokoll angefertigt das den Mitgliedern der Kommission und dem Vorstand der DGfE zugeleitet wird.
Einsprüche gegen das Protokoll sind nur innerhalb einer Frist von 8 Wochen nach Versand zulässig.

§ 5 (Mitgliedschaft in anderen Gesellschaften)

Insoweit Kommissionen Mitglieder anderer wissenschaftlicher Gesellschaften sind, gilt für die Arbeit der Kommission in der DGfE diese Geschäftsordnung.

§ 6 (Entscheidung in Zweifelsfällen)

Der Vorstand der DGfE entscheidet in Zweifelsfällen, die sich aus dieser Geschäftsordnung und deren Anwendung ergeben.

§ 7 (Auflösung der Kommission)

1. Eine Kommission ist aufgelöst, wenn mehr als 7 Jahre keine ordentliche Mitgliederversammlung stattgefunden hat oder wenn eine ordentliche Mitgliederversammlung mit 2/3 der Stimmen der ordentlichen und assoziierten Mitglieder die Auflösung beschließt.

2. Verpflichtungen und Rechte der Kommission gehen nach ihrer Auflösung auf den Vorstand der DGfE über.

Nach neuem Muster der Geschäftsordnung für Sektionen der DGfE entstand 2004 eine neue Geschäftsordnung der Sektion Erwachsenenbildung. Die *Geschäftsordnung* von 2004 enthält zum einen die Neuerung, dass Mitgliederversammlungen jährlich an die Jahrestagung der Sektion angebunden stattfinden und alle zwei Jahre als Kannbestimmung zusätzlich auf dem DGfE-Kongress (Geschäftsordnung der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE, 2004). Im Gegensatz dazu bestimmte die Version von 1982 eine Durchführung beim DGfE-Kongress und eine Kannbestimmung im jährlichen Modus.

Auf der Jahrestagung der Sektion 1983 in Münster (Übersicht der Jahrestagungen – siehe Homepage der Sektion) bildete sich mit einem Eröffnungsvortrag, drei Arbeitsgruppen und einer Plenumsdiskussion nach Meinung der Mitglieder eine sinnvolle *Struktur für die Jahrestagungen* heraus, die für nachfolgende Tagungen weiter verfolgt werden sollte (Protokoll März 1984, 4). Eine solche Diskussion als Schlussplenum auf der Münsteraner Tagung hält das folgende Bild fest:



Abbildung 7: Schlusspodium Gerd Doerry, Ansgar Wejmann, Erhard Schlutz, Christiane Schiersmann, Christine Karl und Ernst Prokop (von links) (Quelle: DIE Archiv)

Im Protokoll der Mitgliederversammlung von 1988 schlägt Jost Reischmann vor, dass *aktuelle Bücher von Kommissionsmitgliedern* künftig auf jeder Jahrestagung vorgestellt werden sollen (Protokoll Oktober 1988, 6). Weitere Neuerungen wurden auf der Mitgliederversammlung am 08.10. 1989 bekannt gegeben. Zum einen wurde vom Präsidium der DGfE die *Herausgabe eines Mitteilungsheftes* geplant, für welches in den folgenden Jahren von den einzelnen Sektionen immer wieder Beiträge gefordert wurden, und zum anderen die *Erhebung einer Tagungsgebühr* seit 1989 (Protokoll 8.10.1989, 4). Hintergrund der Tagungsgebühr wird im Protokoll wie folgt erläutert:

> „Sie sei Voraussetzung dafür, daß vorab Unterlagen verschickt werden könnten sowie eine anspruchsvollere Tagungs-Dokumentation erstellt werden könne. Beides sei Voraussetzung auch dafür, im Rahmen der Fachtagung selbst flexibler[e, L.L.] Methoden (wie etwa diesmal die an Thesenpapieren entlanggehenden Arbeitsgruppen gleich zu Beginn der Tagung) praktizieren zu können.“ (ebd.)

Die Gestaltung der Struktur der Sektionstagungen zog sich über die Jahre durch die Dokumente der Sektion Erwachsenenbildung. Es wurde fortlaufend versucht, die *Struktur der Tagungen* zu verbessern und an die Bedürfnisse und Erfordernisse der Sektion Erwachsenenbildung anzupassen. Im Protokoll der Mitgliederversammlung von 1991 wurden beispielsweise die auch heute noch geltenden Hinweise gegeben, die Mitgliederversammlung auf den

Samstag zu legen, statt auf den Sonntag[7], eine möglichst hohe Passung zwischen Oberthema der Tagung und den Einzelthemen zu erzielen und die inhaltlichen Arbeitsgruppen nicht zwischen den Tagen zu verdoppeln (Protokoll 1991, 1f.). Auch im Protokoll der Mitgliederversammlung von 1993 finden sich Positionen zu der geführten „Diskussion über die Aufgabe und Gestaltung der Kommissionstagungen“ (Protokoll 1993, 1).

Bezüglich der Finanzierung der Sektion wurde 2000 ein *neues Abrechnungsmodell* eingeführt, nach dem sich die Zuschüsse der Sektionen durch die DGfE aus der Summe des festgesetzten Sockelbetrags von 1200 DM und den ihr jeweils zugeordneten Mitgliederzahlen ergeben (pro Mitglied 10 DM) (PdgS[8] 1999, 1f.). Dies hat bis heute die Wirkung, dass die Mitglieder kontinuierlich zwischen den internen Sektionslisten und den Mitgliederlisten der DGfE abgeglichen werden müssen.

Erstmalig wurde auch 2003 überlegt, einen *Frühbucherrabatt für die Tagungsgebühren* der Sektion Erwachsenenbildung einzuführen (Protokoll September 2003, 3).

In 40 Jahren Bestehen konnte die Sektion eine *stetig steigende Mitgliederentwicklung* verzeichnen (vgl. Beitrag Schmidt-Lauff im vorliegenden Band). Eine Ordnung und Verwaltung der Mitgliedschaften erhält dadurch zunehmende Relevanz. Erst im März 2011 vollzog sich eine Neuerung in den Formen der Mitgliedschaften, da der DGfE Vorstand beschloss, eine einheitliche Struktur für alle Sektionen zu schaffen. Demnach wurden die assoziierten Mitglieder der Sektion Erwachsenenbildung aufgefordert, sich bei der DGfE direkt als assoziiertes Mitglied neu anzumelden, wodurch sich die Mitgliedschaft allerdings auf 5 Jahre Promotionszeit limitierte. Als strukturähnliche Entsprechung der nun ehemaligen, assoziierten Mitgliedschaft bei der Sektion Erwachsenenbildung wurde die kooptierte Mitgliedschaft eingeführt, die eine Einbringung in die Sektionsarbeit ermöglicht und für die keine Anmeldung bei der DGfE von Nöten ist (Schmidt-Lauff 2011).

Es wird deutlich, dass die Sektion Erwachsenenbildung auf eine ereignisträchtige Vergangenheit aber auch Zukunft blicken kann. Abgeschlossen werden soll der vorliegende Beitrag deshalb mit Impressionen der Tagungen aus den ersten Jahren der Sektionsarbeit von 1982. Von der Jahrestagung am 16.-18.11.1982 in Hannover, die unter dem Titel „Zwischen sozialen Bewegungen und Sozialpolitik – zu Funktion und Identität heute“ stattfand, haben Erhard Schlutz und das DIE aus ihrem Archiv folgende Bilder zur Verfügung gestellt, wofür ich mich an dieser Stelle ganz herzlich bedanken möchte.

---

7 Obwohl sich natürlich die Struktur der Tagungen in den letzten Jahren in dem Zeitraum von Donnerstag bis Samstag herausgebildet hat und den Sonntag nicht mehr beinhaltet.

8 Protokoll der gemeinsamen Sitzung des DGfE-Vorstands mit den Vorsitzenden der Kommissionen und Arbeitsgemeinschaften



Abbildung 8: Eröffnungsansprache von Erhard Schlutz als Sektionssprecher (Quelle: Erhard Schlutz)



Abbildung 9: Hauptredner Willy Strzelewicz (rechts) (Quelle: Erhard Schlutz)

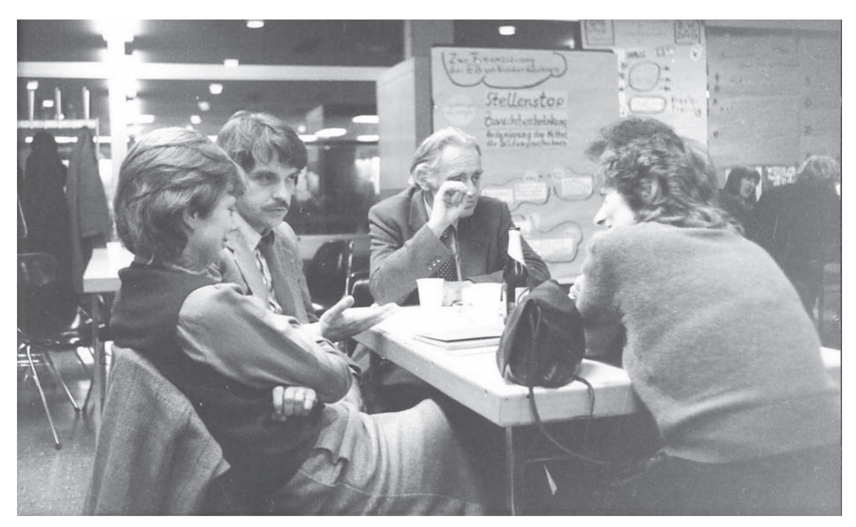


Abbildung 10: Workshop mit Wiltrud Gieseke, Erhard Schlutz, Hans Tietgens und Christiane Schiersmann (von links) (Quelle: Erhard Schlutz)



Abbildung 11: Vorsitzender der Sektion Erwachsenenbildung Erhard Schlutz (zweiter von links), Jochen Kade und Vorsitzender der DGfE Helmut Heid (von rechts) (Quelle: DIE Archiv)

Literatur

Arnold, Rolf/Faulstich, Peter/Mader, Wilhelm/Nuissl von Rein, Ekkehard/Schlutz, Erhard (2000): Forschungsmemorandum für Erwachsenen- und Weiterbildung. http://www.die-bonn.de/oear/forschungsmemorandum/forschungsmemorandum. htm [Zugriff: 14.09.2011].

Berg, Christa/Herrlitz, Hans-Georg/Horn, Klaus-Peter (2004): Kleine Geschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Eine Fachgesellschaft zwischen Wissenschaft und Politik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Doerry, Gerd (1979): Ergebnisse der Erhebung über Möglichkeiten des Studiums einer erwachsenenbildungsbezogenen Fachdidaktik an den Hochschulen in der Bundesrepublik und in Berlin (West) (unveröff.).

Doerry, Gerd (1980): Ergebnisse der Erhebung über Möglichkeiten des Studiums einer erwachsenenbildungsbezogenen Fachdidaktik an den Hochschulen in der Bundesrepublik und in Berlin (West) (Nachtrag) (unveröff.).

DGfE (1970): Satzung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft e.V. vom 14.04.1970 mit Änderungen vom 11.04.1972, 09.04.1974, 28.03.1984, 12.03.1996, 19.03.1998, 18.03.2008, 16.03.2010 und 13.03.2012, in der sprachlich geänderten Fassung vom 22.10.1990 und 12.06.1996. http://www.dgfe. de/service/satzung.html [Zugriff: 14.09.2011].

DGfE (2006): Kerncurriculum für konsekutive Bachelor/Master-Studiengänge im Hauptfach Erziehungswissenschaft mit der Studienrichtung Erwachsenenbildung/Weiterbildung. http://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/ 2006__KCE_EB-WB_konsekutiv.pdf [Zugriff: 14.09.2011].

Dikau, Joachim (2004): Daten zur frühen Geschichte der Kommission Erwachsenenbildung der DGfE von 1971 bis 1978 (unveröff.).

Scheuerl, Hans (1987): Zur Gründungsgeschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Vorgeschichte – Konstituierung – Anfangsjahre. Zeitschrift für Pädagogik, 2, S. 267-287.

Schmidt-Lauff, Sabine (2011): Neuordnung der Assoziierten Mitgliedschaften durch den Vorstand der DGfE. E-Mail an die assoziierten Sektionsmitglieder (unveröff.).

Zeuner, Christine/Faulstich, Peter (2004): Vorschlag für Empfehlungen der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE für ein Basiscurriculum EB/WB im Rahmen eines erziehungs- und bildungswissenschaftlichen Studiums.

Die Entwicklung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft im Lichte ihrer Jahrestagungen

Hannah Rosenberg & Christiane Hof

1. Einleitung

Wissenschaftliche Disziplinen – und damit auch die Wissenschaft von der Erwachsenenbildung – zeichnen sich durch gemeinsame Problemstellungen und Forschungsmethoden sowie effektive Mechanismen disziplinärer Kommunikation aus (vgl. Stichweh 1993, 241) bzw. sind – mit Bourdieu formuliert – als relativ autonome wissenschaftliche Felder mit einem spezifischen Objektinteresse und eigenen Gesetzlichkeiten zu kennzeichnen (vgl. Bourdieu 1998, 16ff.). Für die Rekonstruktion der Entwicklung einer Disziplin spielt – „neben den Forschungs- und Lehrinstituten als Ausbildungs- und Rekrutierungsfelder und den Medien der Kommunikation (Bücher und Zeitschriften)" (Berg/Herrlitz/Horn 2004, 9) – insbesondere ihre Fachgesellschaft eine erhebliche Rolle. Fachgesellschaften sind Kommunikationsgemeinschaften, Foren des (primär) wissenschaftlichen Austausches von Informationen und Erfahrungen, in deren Mittelpunkt „das Interesse an der gemeinsamen Sache, an einem wissenschaftlich zu erforschenden Gegenstandsfeld" (Heckhausen 1988, 68) steht – insofern bedingen sich wissenschaftliche Gemeinschaft und ihr Gegenstand wechselseitig. Zugleich ist Wissenschaft eine Form sozialer Praxis, die sich erst über ihre Akteure konstituiert. Gerade in diesem Teil der *Scientific Community* finden wesentliche Aushandlungs- und Kommunikationsprozesse statt.

Pünktlich zum 40. Geburtstag der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) erschien 2004 die „Kleine Geschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Eine Fachgesellschaft zwischen Wissenschaft und Politik" (Berg/Herrlitz/Horn 2004) – eine Rekonstruktion der Entwicklung der Fachgesellschaft und zugleich eine historische Selbstvergewisserung der Disziplin. Als ein Leitmotiv in der Geschichte der DGfE arbeiten die Autor/innen unter Zuhilfenahme unterschiedlicher – mehr oder weniger vollständig und übersichtlich vorliegender – Quellen (Briefwechsel, Protokolle, Beschlüsse etc.) „das beständige Ringen des Faches um den eigenen Ort und um Anerkennung im Konzert der wissenschaftlichen Disziplinen, die wiederkehrende Auseinandersetzung über das eigene Selbstverständnis und die nach

wie vor unabgeschlossene Aushandlung der Aufgaben, die einer wissenschaftlichen Fachgesellschaft zukommen“ (ebd., 7), heraus.

In Anlehnung an diese „Kleine Geschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft“ soll im Folgenden – zum 40-jährigen Bestehen der Sektion Erwachsenenbildung[1] im Jahr 2011 – ein Blick auf die Entwicklung *dieser* Fachgesellschaft als ein relevanter Bestandteil der disziplinären Kommunikation geworfen werden. Das Ziel der Analyse ist es, einen Einblick in die Binnenstruktur der Sektion und ihrer Entwicklung zu gewähren. Dabei ist – ähnlich wie dies für die DGfE insgesamt zutrifft – zu konstatieren, dass die Klage über den defizitären Stand der Erwachsenenbildungswissenschaft – in theoretischer wie empirischer Hinsicht – sowie die Suche nach einer stabilen Identität den Diskurs der Sektion wie ein roter Faden durchzieht (vgl. Faulstich 2001, 12). Die Hoffnung des vorliegenden Beitrags besteht an dieser Stelle darin, in der historischen Betrachtung nicht nur Identitätsprobleme zu diagnostizieren, sondern auch Potentiale herauszustellen und dadurch Perspektiven für die weitere Reflexion und Entwicklung dieser Sektion zu erhalten.

2. Konzeption und Vorgehen

Die Rekonstruktion der Entwicklung der Sektion Erwachsenenbildung erfolgt auf der Grundlage einer diskursanalytisch orientierten Dokumentenanalyse der Vorworte und Inhaltsverzeichnisse aller schriftlich dokumentierten Jahrestagungen der Sektion Erwachsenenbildung im Zeitraum von 1971, dem Gründungsjahr der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE, bis 2011 (vgl. Anhang)[2]. Die Vorworte der Tagungsdokumentationen sowie die Inhaltsver-

1 Die Erwachsenenbildung wurde 1971 als Sektion gegründet, obwohl die DGfE zu dieser Zeit eine Dachorganisation mit Kommissionen war. 1972 führte sie den Status Kommission, bis 1980 wieder den der Sektion. Von 1981 bis 1998 existierte die Sektion Erwachsenenbildung wieder als Kommission fort, bis sie 1999 ihren endgültigen Status als Sektion erhielt. Die DGfE legte 1996 eine Satzungsänderung vor, die Sektionen und Kommissionen wie folgt unterscheidet: „Wissenschaftliche Sektionen repräsentieren an den Universitäten ausgebaute Schwerpunkte der Erziehungswissenschaft; wissenschaftliche Kommissionen werden für jüngere oder spezialisierte Fächer oder Fachrichtungen eingesetzt. Beide dienen der wissenschaftlichen Arbeit und Weiterentwicklung der Erziehungswissenschaft“ (Anlage 1 zum Protokoll über die Mitgliederversammlung der DGfE am 12.03.1996, vgl. Berg/Herrlitz/Horn 2004, 52). Der Einfachheit halber wird im vorliegenden Beitrag durchgängig der Begriff Sektion verwendet.

2 Die ersten Zusammenkünfte der Sektion Erwachsenenbildung finden ohne die Fokussierung auf ein bestimmtes Thema bzw. eine konkrete Fragestellung statt. Erst seit 1975 werden die Tagungen der Sektion regelmäßig und unter einem Leitthema bzw. einer Leitfrage abgehalten. Die Tagung von 1977 ist die erste, die schriftlich dokumentiert vorliegt. Seit 1979 werden die Jahrestagungen regelmäßig, aber in unterschiedlicher Form dokumentiert. Von 1991 bis 2004 erschienen die Dokumentationen der Jahrestagungen als Beiheft zum REPORT. Seit 2005 erscheinen sie als Reihe im Schneider-Verlag Hohengehren mit dem

zeichnisse werden im Sinne Knorr-Cetinas als „Orte der Relevanz-Inszenierung“ (Knorr-Cetina 1984, 207) betrachtet, die in besonderer Weise geeignet scheinen, zentrale Entwicklungslinien und Problemstellungen herauszuarbeiten. So erhält man einen Überblick über die Veränderungen wie auch die Konstanten in der Sektionsarbeit. Von besonderer Bedeutung bei der Analyse sind die Themen der Sektionstagungen, die als „Indikatoren der herrschenden erziehungswissenschaftlichen [bzw. erwachsenenpädagogischen, H.R./C.H.] und bildungspolitischen Diskurse der Zeit entziffert werden“ (Berg/Herrlitz/Horn 2004, 103) können.

Die Selbstbeschreibung der Sektion lässt sich – insbesondere aufgrund ihrer thematischen Fokussierung – in vier Phasen einteilen, die zunächst einzeln beschrieben werden. In einer abschließenden Synthetisierung werden dann die zentralen Argumentationsfiguren sowie die thematischen Linien herausgearbeitet und in ihrer historischen Entwicklung diskutiert.

3. Darstellung der Ergebnisse[3]

3.1 Phase der Konstituierung und ersten (sozialen) Konsolidierung (1971-1981)

Themen der Jahrestagungen

1973	„Probleme einer Theoriebildung der Erwachsenenpädagogik“ (nicht dokumentiert)
1975	„Überlegungen zur Begründung der Teildisziplin Erwachsenenbildung innerhalb der Erziehungswissenschaft“ (nicht dokumentiert)
1976	„Adressatenbezug in der Erwachsenenbildung“ (nicht dokumentiert)
1977	„Didaktik als Ansatzpunkt erwachsenenpädagogischer Theoriebildung“
1979	„Forschungen zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung und zum Berufsfeld des Diplompädagogen“
1980	„Theorien zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung“
1981	„Die Hinwendung zum Teilnehmer – Signal einer ‚reflexiven Wende‘ der Erwachsenenbildung? Beiträge zur Orientierung an der Subjektivität, an der Erfahrung und an Lernproblemen“

Ziel, „dass mit den Jahren eine in der Disziplin sichtbare und rezipierte Publikationsreihe entstehen wird“ (Wiesner/Zeuner/Forneck 2006, IX).

3 Die schriftlichen Dokumentationen der Jahrestagungen erscheinen i.d.R. im Jahr nach dem Stattfinden der jeweiligen Tagung (vgl. Anhang). Der Verweis auf Dikau/Holzapfel 1978 bezieht sich somit auf die Jahrestagung 1977: „Didaktik als Ansatzpunkt erwachsenenpädagogischer Theoriebildung“, der Verweis auf Mader 1980 auf die Jahrestagung 1979: „Forschungen zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung und zum Berufsfeld des Diplompädagogen“ usw.

Die *konstituierende Sitzung* der Sektion Erwachsenenbildung findet 1971 in Frankfurt am Main im Anschluss an die Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE) statt. Die Sektion Erwachsenenbildung geht aus einer der Kommissionen des AUE (heute: Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium) hervor. Dieser setzt sich damals insbesondere mit der Reform der Studiengänge für Diplompädagog/innen sowie mit der Frage der Qualifizierung der Praktiker/innen in der Weiterbildung auseinander. Infolgedessen sind die Anfänge der Sektion Erwachsenenbildung auch stark geprägt von den Themen und Vorarbeiten des AUE. Der Sektion Erwachsenenbildung sollte, sich davon abhebend, jedoch die Aufgabe der Koordinierung und Konsolidierung der Forschung zur Erwachsenenbildung zukommen (aus dem Protokoll der Sektionssitzung 1971, vgl. Schmidt-Lauff 2011). Die Nähe zu den praxisorientierten und bildungspolitisch geprägten Aufgaben- und Themenbereichen des AUE bleibt indes unverkennbar – so thematisiert man bspw. 1979 nicht nur das Bildungsurlaubs-Versuchs- und Entwicklungsprogramm (BUVEP), sondern auch die Probleme des Berufsfeldes von Diplompädagog/innen. Diskutiert wird etwa über „Arbeitsmarkt und Beschäftigungsrisiken von Diplompädagogen“ (Busch/ Hommerich 1980) oder die Frage, welche Rolle Diplompädagog/innen in der Praxis einnehmen: „Akademischer Sachbearbeiter versus sachgerecht arbeitender Pädagoge“ (Jütting 1980).

Thematisch stehen in dieser Phase außerdem Fragen der didaktischen bzw. didaktikbezogenen Theoriebildung im Mittelpunkt der Diskussionen. So widmet sich die Sektion etwa 1977 dem Thema „Didaktik als Ansatzpunkt erwachsenenpädagogischer Theoriebildung“. Anhand der Auseinandersetzung über die Dimensionen und Elemente einer Didaktik der Erwachsenenbildung sollen neue Ansatzpunkte für die weitere Theoriediskussion gefunden werden (vgl. Dikau/Holzapfel 1978, I). Die Auseinandersetzung mit Problemen der Theoriebildung steht in dieser Phase im engen Zusammenhang mit den Konzepten der Lebensweltorientierung, Teilnehmerorientierung, Zielgruppenorientierung und Alltagsorientierung – d.h., Erwachsenenbildung und die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit ihr beziehen sich vornehmlich auf didaktisches Handeln. Entsprechend werden theoretische Perspektiven unterschiedlicher Disziplinen – der Historie (vgl. Dräger 1981), der Psychologie (vgl. Mader 1981), der Soziologie (vgl. Weymann 1981), der Bildungsökonomie (vgl. Schmitz 1981) sowie der Erziehungswissenschaft (vgl. Siebert 1981) – daraufhin befragt, welchen Beitrag sie zur Klärung der Teilnehmerorientierung leisten (vgl. Titel der Jahrestagung 1980).

Die *Aufgaben der Sektion* beschreibt Mader wie folgt: „Die wissenschaftsinstitutionelle Verankerung der Erwachsenenbildung an Hochschulen und die Ausweitung und Intensivierung der Ausbildungsleistungen für den Weiterbildungsbereich gingen einher mit der Notwendigkeit, kontinuierlich Zusammenhänge von Forschungsentwicklung, Theoriebildung, Ausbildungsleistung und

Weiterbildungspraxis zu erörtern“ (Mader 1980, 3). *Forschungsentwicklung, Theoriebildung, Ausbildungsleistung und Weiterbildungspraxis* können damit als die zentralen Bezugspunkte der Sektionsarbeit bezeichnet werden.

Im Fokus der Arbeit der Sektion steht eine „sachbezogene […] Kooperation“ (Dikau/Holzapfel 1978, II), das heißt, der Gegenstand bzw. die Arbeit am Gegenstand Erwachsenenbildung steht im Mittelpunkt der Bemühungen. Die Sektion will eine gemeinsame Ausgangssituation für die weitere Theoriediskussion schaffen, um dabei „möglichst vielfältige wissenschaftliche Positionen zu Worte kommen zu lassen und eine größere Zahl von Sektionsmitgliedern zu aktiver Mitarbeit zu gewinnen“ (ebd., I). Eine besondere Relevanz in dieser Konstituierungsphase der Sektion nimmt die Frage ein, wie eine solche gemeinsame Ausgangssituation für die Diskussion geschaffen werden könne (vgl. ebd., If.). Als problematisch erweist sich dabei die Tatsache, dass die Mitglieder der Sektion – zu der Zeit eine noch relativ überschaubare Anzahl von knapp 60 aktiven, vornehmlich männlichen, Teilnehmenden (vgl. Mader 1980, 1) – selbst keine studierten Erwachsenenpädagog/innen sind, die auf ein gemeinsames Theoriegerüst zurückgreifen könnten, sondern – im Gegenteil – wissenschaftstheoretisch gesehen, sehr unterschiedlicher Provenienz sind und sich daraus immer wieder Verständigungsprobleme ergeben: Diese Verständigungsschwierigkeiten seien – so wurde diagnostiziert – „nicht nur aufgrund der verschiedenen Wissenschaftstraditionen zu erwarten […], aus denen die Gesprächspartner kommen, sondern auch aufgrund der Vielfalt des zugehörigen Gegenstandsbereichs, die zu unterschiedlichen Wahrnehmungen und Realitätsbezügen führen kann“ (Schlutz 1982, 6f.). Eine wichtige Aufgabe wird demzufolge darin gesehen, eine gemeinsame Sprache und einen gemeinsamen Ausgangspunkt für die weitere (Theorie-)Arbeit zu finden (vgl. Dikau/Holzapfel 1978, I). Darüber hinaus besteht Klärungsbedarf in Bezug auf die Modalitäten der Ausgestaltung des gemeinsamen Arbeitens auf formaler Ebene, konkret: Wie und in welcher Form wollen wir künftig gemeinsam arbeiten? Was sind geeignete Arbeitsformen?

Die Tagungen bilden ein *Forum des Austausches* zum Zweck der Information und gemeinsamen Reflexion. Die Institutionalisierung dieses Austausches in Form der Sektionstagungen und schriftlichen Tagungsdokumentationen soll diesem Austausch zu einem beständigen und vor allem systematischen Dasein verhelfen (vgl. Mader 1980, 3). Angelegt sind die Diskussionen als langfristige, sich über mehrere Jahre hinweg erstreckende. So kann etwa das Thema Theoriebildung nicht im Rahmen einer einzigen Tagung „abgehandelt“ werden, sondern bedarf einer kontinuierlichen Bearbeitung. Sehr deutlich wird darauf abgehoben, dass die Sektionsarbeit nicht auf ein bestimmtes Ende hinausläuft, sondern eher fortwährenden Charakter hat. Die wichtigsten Prämissen für eine zielgerichtete Arbeit am Gegenstand sind mithin „Zeit und Kontinuität“ (ebd., 4). Die Sektion wird dadurch zu einer

dauerhaften Institution für den erwachsenenpädagogischen Diskurs in – zunächst vornehmlich – Westdeutschland.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass in dieser Phase die soziale Konstituierung der Erwachsenenbildung als Wissenschaft – und damit auch als Interaktionszusammenhang zwischen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern – im Vordergrund steht. Thematisch orientieren sich die Fachvertreter/innen an Grundfragen der Didaktik. Dabei intendiert die Sektionsarbeit eine theoretische Reflexion des Praxisfeldes, welches bezogen auf das didaktische Handeln und damit in erster Linie aus der Perspektive der Lehrenden bzw. der pädagogischen Gestaltung beleuchtet wird (vgl. hierzu auch Rosenberg 2012).

3.2 Phase der Ausweitung des Themen- und Bezugsrahmens (1982-1988)

Themen der Jahrestagungen

1982	„Erwachsenenbildung zwischen Sozialpolitik und sozialen Bewegungen“
1983	„Zur Identität der Wissenschaft der Erwachsenenbildung“
1984	„Historische Zugänge zur Erwachsenenbildung“
1985	„Stand und Aufgaben der empirischen Forschung zur Erwachsenenbildung“
1986	„Zur Entwicklung der Erwachsenenbildung aus wissenschaftlicher Sicht. Allgemeinbildung, Weiterbildungspolitik, Qualifizierungsoffensive, politische Bildung“
1987	„Ende der Professionalisierung? Die Arbeitssituation in der Erwachsenenbildung als Herausforderung für Studium, Fortbildung und Forschung“
1988	„Zentrifugale und zentripetale Kräfte in der Disziplin Erwachsenenbildung. Ein Diskurs über die Gründe der Zerfaserungsprozesse in der Erwachsenenbildung“

In dieser zweiten Phase wird der Fokus erweitert von einer theoretischen Fundierung der Didaktik hin zu Fragen der Lebenswelt der Adressaten von Weiterbildung. Dabei befassen sich die Vorträge u.a. mit Fragen der Ökologie (vgl. Michelsen 1983), neuen Technologien (Faulstich 1987) und Arbeitslosigkeit (Voigt 1983) als Rahmenbedingungen für die Bildung Erwachsener. Indem die *außerpädagogische Praxis* bzw. *Problemstellungen der Gesamtgesellschaft* in den Blick kommen, „[…] ist das Spannungsfeld, in dem die heutige Erwachsenenbildung gesehen wird, wesentlich erweitert worden“ (Schlutz 1983, 3). Dass die Sektion sich nicht nur im Kanon der Wissenschaften verortet, sondern auch mit (sozial-)politischen Erwartungen konfrontiert sieht, diskutiert sie bspw. 1982 unter dem Fokus: „Zwischen sozialen Bewegungen und Sozialpolitik – Zur Funktion und Identität der Erwachsenenbildung heute“ (Titel der Jahrestagung 1982). Dabei geht es „nicht mehr

nur um Herausforderungen, sondern auch um mögliche Überforderungen der Erwachsenenbildung“ (Schlutz 1983, 3).

Die *politischen Veränderungen* und die „vielfältigen gesellschaftlichen Verwicklungen der Erwachsenenbildung“ (ebd., 5) werden in zunehmendem Maße als „Gefährdungen der Identität einer Wissenschaft von der Erwachsenenbildung gesehen“ (Schlutz/Siebert 1984, 6). So zeigt sich die aktuelle Erwachsenenbildung als eine, „die vor allem bedingt scheint durch eine Weiterbildungspolitik, die der Qualifizierung und der Privatisierung Priorität einräumt“ (Schlutz 1987, 6). In Folge der Ausweitung des Bezugsrahmens der Erwachsenenbildung wird auch „die drohende Verselbständigung von Einzelbereichen der Erwachsenenbildung“ (ebd.) als problematisch für die Bestimmung von Funktion und Identität der Erwachsenenbildung eingeschätzt. Diesem Problem wird unter dem Titel „Zentrifugale und zentripetale Kräfte in der Disziplin Erwachsenenbildung. Ein Diskurs über die Gründe der Zerfaserungsprozesse in der Erwachsenenpädagogik“ (Titel der Jahrestagung 1988) sogar eine ganze Tagung gewidmet.

Hinsichtlich der Diagnose einer *Vielfalt an (theoretischen) Orientierungen* ist die Sektionsarbeit mit der Hoffnung verbunden, man könne über das teilweise unverbundene Nebeneinander der unterschiedlichen Theorieansätze hinausgelangen und zu einer Integration derselben kommen. Dies gelingt jedoch nicht im erhofften Ausmaß. Vielmehr „scheint unsere so junge Disziplin schon vom Virus ‚Atomismus‘ befallen oder noch gar nicht dem Fragmentarischen entwachsen zu sein. Es ist wenig Zusammenhang erkennbar“ (Gieseke/Meueler/Nuissl 1989, 1). Die Ausweitung des Bezugsrahmens und die Zerfaserungsprozesse in der Erwachsenenbildung – in ihrer Praxis wie in der theoretischen wie auch empirischen Beschäftigung mit ihr – bilden den Ausgangspunkt für Überlegungen in der Sektion, sich der eigenen Grundlagen (erneut) zu vergewissern.

Diskutiert wird dabei insbesondere die Frage, was die Wissenschaft von der Erwachsenenbildung leisten kann und soll sowie welche Themen- und Aufgabenbereiche ihr zuzurechnen sind. Damit wird an die fehlende Wissenschaftstradition bzw. an die heterogene wissenschaftliche Herkunft der Fachvertreter/innen angeknüpft und nach den zentralen Bezugspunkten der Erwachsenenbildung gefragt. Antworten auf diese sehr grundlegenden Fragen werden zum einen in der expliziten Thematisierung der Identitätsfrage der Wissenschaft der Erwachsenenbildung gesucht: „Zur Identität der Wissenschaft der Erwachsenenbildung“ (Titel der Jahrestagung 1983). Man diskutiert über „die Bedeutung der Wende in der Kulturpolitik für die Identität einer Wissenschaft von der Erwachsenenbildung“ (Dieckmann 1984) oder fragt nach „Bestimmungsstücke[n] zur Identität der Wissenschaft der Erwachsenenbildung: Aufgabenverständnis und Ausbildungsaufgabe“ (Jütting/Jung/ Scherer 1984). Zum anderen wird die Grundlagenklärung auch über den Zugang zur Forschung ver-

sucht, indem über „Stand und Aufgaben der empirischen Forschung zur Erwachsenenbildung“ (Titel der Jahrestagung 1985) sowie über Rahmenbedingungen von Forschung diskutiert wird – hierbei stehen insbesondere Fragen zur Adressaten- und Teilnehmerforschung, zur Lehr-Lern-Forschung sowie zur Institutionenforschung im Vordergrund (vgl. Schlutz/Siebert 1986, 3).

Damit steht die Sektionsarbeit weiterhin im Zeichen der *Vergewisserung gemeinsamer Grundlagen*. Immer wieder wird auf das Problem unklarer Wissenschaftstraditionen rekurriert, welche zu Verständigungsschwierigkeiten innerhalb der Sektion führen und „eine produktive Weiterarbeit kaum noch zulassen“ (Schlutz 1982, 11). Damit lässt sich eine Veränderung der Sektionsarbeit dahingehend ausmachen, dass die soziale Konsolidierung abgelöst wird durch die stärkere Hinwendung zur gemeinsamen wissenschaftlichen Arbeit. Dadurch tauchen folgende Fragen auf: Welche (nicht nur theoretischen) Bezüge sind für uns leitend, welchen Grundzügen folgt die empirische Forschung, was ist der Kern unserer Disziplin, wie soll die Ausbildung der Diplompädagogen künftig ausgestaltet werden und – nicht zuletzt – auch: „Welche Funktion kann und soll die Kommission im wissenschaftlichen und politischen Kräftespiel spielen?“ (Gieseke/Meueler/Nuissl 1989, 2). Die Sektion versteht sich in diesem Zusammenhang nach wie vor als *Ort des Austausches* sowohl inhaltlich-fachlicher als auch formal-organisatorischer Fragen und Positionen – als Forum des kollegialen Austauschs (vgl. ebd., 3).

In dieser Phase verlagert sich – so lässt sich *zusammenfassend* festhalten – die Auseinandersetzung der Sektionsmitglieder von Fragen der didaktischen Gestaltung pädagogischer Lehr-Lern-Arrangements und der theoretischen Reflexion des Praxisfeldes hin zu Fragen der Gegenstandsbestimmung der Disziplin und der Selbstvergewisserung der Erwachsenenbildung unter den Vorzeichen eines wesentlich erweiterten Spannungsfeldes, in dem die Erwachsenenbildung steht. Es geht nun stärker um die inhaltliche Auseinandersetzung über die Grundlagen der gemeinsamen wissenschaftlichen Arbeit, um eine Reflexion der Fragen der Aufgaben- und Funktionsbestimmung von Erwachsenenbildung, mithin: ihrer Identität.

3.3 Phase der zunehmenden (politischen) Außenorientierung (1989-1999)

Themen der Jahrestagungen

1989 „Nur gelegentlich Subjekt? Beiträge der Erwachsenenbildung zur Subjektkonstitution“
1990 „Ethische Prinzipien der Erwachsenenbildung. Verantwortung für was und vor wem?“
1991 „Empirische Forschung zur Bildung Erwachsener“

1992 „Die Fremde – Das Fremde – Der Fremde“
1993 „Perspektiven und Probleme der Erwachsenenbildung in den Neuen Bundesländern“
1994 „Theorien und forschungsleitende Konzepte der Erwachsenenbildung“
1995 „Qualifizierung des Personals in der Erwachsenenbildung“
1996 „Enttraditionalisierung der Erwachsenenbildung“
1997 „Selbstorganisiertes Lernen als Problem der Erwachsenenbildung“
1998 „Politik, Disziplin und Profession in der Erwachsenenbildung“
1999 „Internationalität der Erwachsenenbildung“

Die Ausweitung des Bezugsfeldes verstärkt sich in dieser Phase insofern, als dass die Sektion sich zunehmend an gesellschaftlich und politisch relevanten Themen und Problemstellungen orientiert – so sind etliche Themen in einen konkreten (gesellschafts-)politischen bzw. zeithistorischen Kontext eingebettet, z.B. das Thema der Tagung „Die Fremde – Das Fremde – Der Fremde“ (Titel der Jahrestagung 1992), auf der sich die Sektion mit dem „Zusammenhang von Fremdheit, Fremdenhaß und Migration“ (Derichs-Kunstmann/ Schiersmann/Tippelt 1993, 7) auseinandersetzt. Im Vorwort der Dokumentation zu dieser Tagung heißt es zur Begründung der Themenauswahl: „Der soziale Wandel und aktuelle Zeitereignisse gaben dem Thema große Brisanz“ (ebd.). Die Erwachsenenbildung wird damit in einen *größeren Funktionszusammenhang* gestellt, ihr „Einzugsbereich“ weitet sich aus: Erwachsenenbildung wird zunehmend als relevantes Handlungsfeld mit dem Potential zur Lösung dringender gesellschaftlicher Probleme und damit auch als wichtiger werdender wissenschaftlicher Fokus betrachtet (vgl. Faulstich 1997, 7). Die (Bildungs-)Politik wird in diesem Zusammenhang zu einer relevanten, wenn nicht gar der wichtigsten Begründungsinstanz für die (Wissenschaft von der) Erwachsenenbildung. Das Verhältnis von „Politik, Disziplin und Profession in der Erwachsenenbildung“ wird 1998 als ein für die Erwachsenenbildung konstitutives (Spannungs-)Verhältnis im Rahmen einer ganzen Tagung erörtert. Themen, die im Rahmen dieser Tagung erörtert werden, sind z.B. die „Weiterbildungsoffensive 2000. Zur Modernisierung der Weiterbildung“ (Krug 1999) oder die „staatliche Weiterbildungsfinanzierung als erwachsenenpädagogisches Forschungsproblem“ (Brödel 1999). Dabei zeigt sich, dass die Disziplin – wie die Sektion als Teil derselben – häufig auf ein politisch brisantes Thema zurückgreift, „um anschlußfähig zu werden an eine sich ausbreitende Stimmungslage und um diese zu nutzen“ (Faulstich 1998, 7), also aus primär monetären, nicht inhaltlich gelagerten Beweggründen.

Mit dem von der (Bildungs-)Politik proklamierten *Bedeutungszuwachs und dem Umfangswachstum* der Erwachsenenbildung nehmen aber auch die Unsicherheiten innerhalb der Sektion zu: „Es gibt so etwas wie eine Unabgeschlossenheit und ‚Grenzenlosigkeit‘ der Weiterbildung, aus der weitreichende Probleme beim Versuch, den Gegenstand zu klären, resultieren“ (Faulstich

1997, 8) – woraus sich ergibt, dass die Frage nach Selbstvergewisserung und Identitätssuche der Erwachsenenbildung nach wie vor aktuell bleibt. Ein Rekurs auf die „Zerfaserungsprozesse" der vorangegangenen Phase findet sich in der Thematisierung der „Enttraditionalisierung der Erwachsenenbildung" (Titel der Jahrestagung 1996) – ein Grund für die Wissenschaft von der Erwachsenenbildung, sich immer wieder aufs Neue mit der Konstitution ihres Gegenstandes zu beschäftigen (vgl. Faulstich 1997, 7).

Der *Frage der Selbstvergewisserung* widmet sich die Sektion insbesondere dadurch, dass sie sich mit den eigenen Forschungsaktivitäten beschäftigt sowie der Theoriearbeit der Disziplin auf den Grund geht. Dabei ist zu konstatieren, dass die Klage über den defizitären Stand der theoretischen wie empirischen Arbeit der Erwachsenenbildungswissenschaft diese Bestandsaufnahmeversuche geradezu durchzieht. Bezogen auf die Frage nach der Forschung zur Erwachsenenbildung

> „entsteht der Gesamteindruck, daß sich die Forschungstradition in der Erwachsenenbildung seit der letzten Tagung 1985 [als das Forschungsthema das letzte Mal explizit Thema der Jahrestagung war, H.R./C.H.] nicht verbessert hat und daß sowohl von den thematischen als auch von den methodologischen Blickwinkeln her das Zentrum der Erwachsenenbildungs-Forschung nur schwer auszumachen ist. Grundlagenforschung wird ganz offensichtlich seit mehr als 10 Jahren nicht mehr betrieben, die Forschungsarbeiten in einzelnen thematischen, institutionellen und organisatorischen Feldern sind wenig miteinander verbunden." (Gieseke/Meueler/Nuissl 1992, 8)

Problematisiert wird auch der Stand der Theoriediskussion der Sektion, die seit ihrer Gründung regelmäßig thematisiert wird:

> „Man trifft bei der erneut erfolgenden Annäherung an die Theoriediskussion in der Erwachsenenbildung immer wieder auf die Aussage, der Theorie der Erwachsenenbildung gehe es schlecht. Betrachtet man den Bücher- und Zeitschriftenmarkt, drängen sicherlich einige Indizien in Richtung einer Diagnose, wie sie für die Erziehungswissenschaft insgesamt gestellt worden ist: Es gibt einen inflationären Gebrauch und rapiden Verschleiß extern entwickelter Theoriesegmente und -konzepte, die ebenso schnell rezipiert wie wandelnden Moden geopfert werden. So zeigt die Disziplin wenig Kontinuität." (Faulstich 1995, 7)

Die Sektion sieht sich in der Pflicht, zur reflexiven Selbstvergewisserung der Erwachsenenbildung und ihrer Wissenschaft beizutragen, indem sie beständig über – insbesondere – die Forschung und Theoriearbeit der Erwachsenenbildung diskutiert. Dabei sieht sie sich selbst als *Forum der Diskussion* im Spannungsfeld von „Politik, Disziplin und Profession" (vgl. Titel der Jahrestagung 1998). Die Sektion will verschiedene Positionen in Austausch bringen und die gegenseitige Verständigung fördern – ob zwischen Vertreterinnen und Vertretern unterschiedlicher Sozialsysteme wie Politik, Wissenschaft und Praxis (vgl. Faulstich 1999) oder zwischen den Mitgliedern der Sektion aus

West- und Ostdeutschland (vgl. Derichs-Kunstmann/Schiersmann/Tippelt 1994).

In dieser Phase zeigt sich damit eine verstärkte Bezugnahme auf besonders in das tagespolitische Geschehen eingebettete Themen und Problemstellungen. Erwachsenenbildung wird von der Öffentlichkeit zunehmend als wichtiges Handlungsfeld zur Lösung dringender gesellschaftlicher Probleme angesehen. Diese Entwicklung geht auf der Ebene der Erwachsenenbildungswissenschaft jedoch einher mit Selbstzweifeln und Problemen bei der Bestimmung des Gegenstands- und Selbstverständnisses. Ähnlich wie in der vorangegangenen Phase steht damit die Identität der Erwachsenenbildungswissenschaft in Frage, der man sich unter Zugriff auf empirische Forschungsergebnisse sowie auf theoretische Ansätze der Erwachsenenbildung zu nähern versucht.

3.4 Phase der Orientierung zwischen Selbstvergewisserung und Außenlegitimation (2000-2011)

Themen der Jahrestagungen

2000	„Wissen und Lernen, didaktisches Handeln und Institutionalisierung“
2001	„Professionswissen und erwachsenenpädagogisches Handeln“
2002	„Erwachsenenbildung und Demokratie“
2003	„Milieus, Arbeit, Wissen: Realität in der Erwachsenenbildung“
2004	„Theoretische Grundlagen und Perspektiven der Erwachsenenbildung“
2005	„Teilhabe an der Erwachsenenbildung und gesellschaftliche Modernisierung“
2006	„Empirische Forschung und Theoriebildung in der Erwachsenenbildung“
2007	„Strukturen Lebenslangen Lernens“
2008	„Professionalität zwischen Praxis, Politik und Disziplin“
2009	„Erwachsenenbildung im demographischen und sozialen Wandel“
2010	„Steuerung – Regulation – Gestaltung. Governance-Prozesse in der Erwachsenenbildung zwischen Struktur und Handlung“
2011	„Erwachsenenbildung und Lernen“

Der Erwachsenenbildung wird „ein größerer gesellschaftlicher und bildungspolitischer Stellenwert zugesprochen als je zuvor“ (Zeuner 2006, 1) und Erwachsenenbildung bzw. Lebenslanges Lernen als *strategisches Instrument* zur Lösung diverser gesellschaftlicher und individueller Probleme herangezogen. Dies bleibt für die Erwachsenenbildung und ihre Wissenschaft nicht folgenlos und so ist sie zunehmend „gefordert, ihren Beitrag zu sozioökonomischen Problemlagen“ (Ludwig 2009, 3) zu leisten. Allerdings wird „damit das Selbstverständnis der Erwachsenenbildung herausgefordert, wenn nicht in Frage gestellt […]“ (Zeuner 2006, 1). Diese Entwicklungen führen dazu,

dass die Erwachsenenbildung ihren eigenen Standort im Konzert der Wissenschaften nicht nur zu reflektieren, sondern auch zu legitimieren sucht. Entsprechend wird nach innen die Vergewisserung der theoretischen wie empirischen Diskussion fortgesetzt, nach außen werden die Bemühungen um Legitimierung der Erwachsenenbildung und ihrer Wissenschaft verstärkt. Das „Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung“ (vgl. Faulstich 2001) ist ein Beispiel sowohl für die Selbstvergewisserung als auch für die Legitimierung der Erwachsenenbildungswissenschaft nach außen und wird zu einer wichtigen Bezugsgröße der Sektionsarbeit: Zum einen stellt das Memorandum eine Vergewisserung über die Situation in der Forschung und eine Rückbesinnung auf eigene Traditionen dar, zum anderen dient es als Instrument einer „auch forschungsstrategisch und wissenschaftspolitisch intendierten Positionierung“ (Zeuner 2007, 1). In dieser Phase der Sektionsarbeit zeigt sich darüber hinaus eine verstärkte (Wieder-) Aufnahme der thematischen Arbeit an erwachsenenpädagogischen Themen. Insbesondere die Themen *Wissen* und *Lernen* stehen im Fokus der Sektionsarbeit. Explizit wird der Zusammenhang auf der Jahrestagung 2000 thematisiert („Wissen und Lernen, didaktisches Handeln und Institutionalisierung“) und 2001 wird das Professionswissen beleuchtet („Professionswissen und erwachsenenpädagogisches Handeln“). Im Jahr 2003 widmet sich die Jahrestagung dem Thema „Milieus, Arbeit, Wissen: Realität in der Erwachsenenbildung“, 2007 den „Strukturen lebenslangen Lernens“ und 2011 nicht zuletzt ganz allgemein dem Thema „Erwachsenenbildung und Lernen“. Die Themen Wissen und Lernen werden dabei auf sehr unterschiedliche Weise thematisiert und akzentuiert: Es geht etwa um das Konzept des selbstgesteuerten Lernens (vgl. Kraft 2001), den Umgang mit Wissen und Ungewissheit (vgl. Kade 2001; Dewe 2001) und um Diskurse, Prozesse sowie Anlässe und Rahmungen des Lernens (vgl. von Felden/Hof/Schmidt-Lauff 2012, V-VII).

Das Thema Lernen wird nun unabhängig von der Lehrperspektive und damit nicht mehr primär unter didaktischer Perspektive betrachtet, wie dies in den Anfangsjahren der Sektionsarbeit der Fall war, sondern als ein relevanter Grundlagenbereich der Erwachsenenbildung und ihrer Wissenschaft. Im Vorwort der Dokumentation der Jahrestagung 2011 wird die herausragende Bedeutung des Lernthemas für die Sektion und ihre Arbeit explizit herausgestellt: Der Band zeigt, „dass aus dem Kreis der Sektion grundlegende theoretische Beiträge zum Lerndiskurs und konkrete empirische Analysen zu Prozessen des Lernens und Lernvermittelns wie auch zu Ansätzen und Rahmungen des Lernens vorliegen“ (von Felden/Hof/Schmidt-Lauff 2012, IX).

Die Sektion wird dadurch zu einem *Ort der Diskussion und Präsentation von Grundlagenforschung zur Bildung Erwachsener*. Aber nach wie vor sieht die Sektion es auch als eine ihrer Aufgaben an, zur Selbstvergewisserung der Disziplin beizutragen, „Fragen nach der institutionellen Verfasstheit unserer

Disziplin“ (Hof/Ludwig/Schäffer 2011, 2) zu klären und sich zunehmend auch nach außen klar zu positionieren und die öffentliche Wahrnehmung zu bedenken. In diesem Sinne versteht die Sektion sich als Mittlerin zwischen „Innen“ und „Außen“, als Mittlerin zwischen Wissenschaft, Bildungspraxis und Politik.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass in dieser Phase vor allem die Bearbeitung von konkreten Forschungsfragen stattfindet. Die Selbstreflexion in Form der Frage nach den theoretischen und methodologischen Grundlagen der Erwachsenenbildungswissenschaft und damit die Suche nach einer Legitimation der Wissenschaft von der Erwachsenenbildung tritt dagegen in den Hintergrund. Während das Bemühen um die disziplinäre Selbstvergewisserung zurücktritt, zeigt sich eine verstärkte Hinwendung zur Legitimierung nach außen in Form von Überlegungen einer strategischen Positionierung der Disziplin in der Öffentlichkeit und im Bildungswesen.

4. Zusammenfassung und Diskussion

In der Sektion und ihren Diskussionen gibt es von Anfang an auch eine reflexive Debatte über das eigene Aufgaben- und Selbstverständnis in Form einer theoretischen Klärung bzw. Basisbildung. Die theoretische Reflexion didaktischer Fragen bzw. die theoretische Klärung der pädagogischen Praxis kann dabei zumindest für die ersten zehn Jahre der Sektionsarbeit als Leitmotiv bezeichnet werden. Im Laufe der zweiten Phase wird der Fokus auf gesellschaftlich-politische Einbettungen des erwachsenenpädagogischen Feldes ausgeweitet. Dabei kommen auch die vielfältigen Adressatengruppen von Erwachsenenbildung in den Blick. Die dritte Phase ist deutlich politisch geprägt. Spätestens seit den 1990er Jahren bilden die Themen der Sektionstagungen die Trends der gesamtgesellschaftlichen und politischen Entwicklungen ab, etwa Probleme der Modernisierung und Globalisierung. Seit der Jahrtausendwende ist eine Hinwendung zur Analyse von erwachsenenpädagogischen Grundfragen erkennbar, die sowohl theoretisch als auch empirisch bearbeitet werden. Dabei sind die im Forschungsmemorandum (Arnold/Faulstich/Mader/Nuissl von Rein/Schlutz 2000, vgl. Faulstich 2001) angesprochenen Dimensionen des Lehrens und Lernens, des Wissens, des professionellen Handelns und der Institutionalisierung leitend. Die Heterogenität der Lernenden ist dabei kein explizites Thema mehr, sondern wird eher indirekt in konkreten Forschungsprojekten angesprochen. Auch die im Forschungsmemorandum aufgeführte Dimension von Politik und System kommt nicht als explizites Forschungsthema in den Blick, sondern wird eher auf der Ebene der Interaktion mit politischen Akteuren und Geldgebern thematisiert.

Vor dem Hintergrund dieser Rekonstruktion der Selbstbeschreibungen der Sektion ist somit zu erkennen, dass – zumindest in der Rhetorik der Selbstbeschreibungen – die Feststellung von Desideraten sowie die Thematisierung des eigenen Standortes durchgängig einen zentralen Stellenwert einnehmen und die Sektion immer wieder auf die Notwendigkeit einer Grundlagenklärung – ob als Selbstvergewisserung nach innen oder als Legitimierung nach außen – verweisen. Gleichsam neben diesem Selbstverständigungsdiskurs wird aber auch sichtbar, dass die Sektion Erwachsenenbildung sehr aktiv ist und sich in der relativ kurzen Zeit ihres Bestehens mit einer Fülle an Themen und Fragestellungen auseinandergesetzt hat.

Geht man davon aus, dass Wissenschaft – und damit auch die Sektionsarbeit – kein abgeschlossenes Feld darstellt, sondern vielmehr davon lebt, dass Fragen und Probleme in Form eines entwicklungsoffenen Prozesses in der Scientific Community diskutiert werden, lässt sich – jenseits aller Klage über die fehlende Grundlagenklärung bzw. ungeklärte Identität der Erwachsenenbildung und ihrer Wissenschaft – konstatieren, dass die Sektion sich als „pulsierender Diskurszusammenhang" (Hug 2001, 3) etabliert hat, der Fragen der Bildung Erwachsener in seinen individuellen und gesellschaftlichen Rahmungen wie auch professionellen und institutionellen Voraussetzungen, seinen didaktischen und methodischen Formen und nicht zuletzt in seinen methodologischen und theoretischen Begründungszusammenhängen bearbeitet.

Literatur

Anlage 1 zum Protokoll über die Mitgliederversammlung der DGfE am 12.03.1996. In: Erziehungswissenschaft. Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (1996), 13, S. 10.

Arnold, Rolf/Faulstich, Peter/Mader, Wilhelm/Nuissl von Rein, Ekkehard/Schlutz, Erhard (2000): Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung. Im Auftrag der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE. Frankfurt a.M.: DIE.

Berg, Christa/Herrlitz, Hans-Georg/Horn, Klaus-Peter (Hrsg.) (2004): Kleine Geschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Eine Fachgesellschaft zwischen Wissenschaft und Politik. Schriftenreihe der DGfE. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bourdieu, Pierre (1998): Vom Gebrauch der Wissenschaft. Für eine klinische Soziologie des wissenschaftlichen Feldes. Aus dem Französischen übertragen von Stephan Egger. édition discours. Klassische und zeitgenössische Texte der französischsprachigen Humanwissenschaften, Band 12. Konstanz: UVK Universitätsverlag Konstanz.

Brödel, Rainer (1999): Staatliche Weiterbildungsfinanzierung als erwachsenenpädagogisches Forschungsproblem. In: Derichs-Kunstmann, Karin/Faulstich, Peter/Wittpoth, Jürgen (Hrsg.): Politik, Disziplin und Profession in der Erwachsenenbildung. Dokumentation der Jahrestagung 1998 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beiheft zum REPORT. Frankfurt a.M.: DIE, S. 56-61.

Busch, Dirk W./Hommerich, Christoph (1980): Arbeitsmarkt und Beschäftigungsrisiken von Diplom-Pädagogen. In: Mader, Wilhelm (Hrsg.): Forschungen zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung und zum Berufsfeld des Diplompädagogen. Herbsttagung der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE vom 20.-22. November 1979 in Bremen. Universität Bremen, Tagungsberichte Nr. 1. Bremen: Univ., S. 209-215.

Derichs-Kunstmann, Karin/Schiersmann, Christiane/Tippelt, Rudolf (1993): Vorwort. In: Dies. (Hrsg.): Die Fremde – Das Fremde – Der Fremde. Dokumentation der Jahrestagung 1992 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beiheft zum REPORT. Frankfurt a.M.: Pädagogische Arbeitsstelle des DVV, S. 7-9.

Derichs-Kunstmann, Karin/Schiersmann, Christiane/Tippelt, Rudolf (1994): Vorwort. In: Dies. (Hrsg.): Perspektiven und Probleme der Erwachsenenbildung in den Neuen Bundesländern. Dokumentation der Jahrestagung 1993 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beiheft zum REPORT. Frankfurt a.M.: Pädagogische Arbeitsstelle des DVV, S. 7-10.

Dewe, Bernd (2001): Wissenserwerb zwischen Vergewisserung und Ungewissheit – Lerntheoretische Anmerkungen aus einem Forschungsprojekt. In: Faulstich, Peter/Wiesner, Gisela/Wittpoth, Jürgen (Hrsg.): Wissen und Lernen, didaktisches Handeln und Institutionalisierung. Dokumentation der Jahrestagung 2000 der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beiheft zum REPORT. Bielefeld: Bertelsmann, S. 63-75.

Dieckmann, Bernhard (1984): Die Bedeutung der Wende in der Kulturpolitik für die Identität einer Wissenschaft von der Erwachsenenbildung. Vortrag zur Tagung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft am 19.11.1983 in Münster. In: Schlutz, Erhard/Siebert, Horst (Hrsg.): Zur Identität der Wissenschaft der Erwachsenenbildung. Jahrestagung der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Universität Bremen, Tagungsberichte Nr. 10. Bremen: Univ., S. 112-124.

Dikau, Joachim/Holzapfel, Günther (1978): Vorwort. In: Dies. (Hrsg.): Didaktik als Ansatzpunkt erwachsenenpädagogischer Theoriebildung. Bericht über eine Tagung der Sektion vom 16. bis 18. November 1977 in Berlin. Berlin: DGfE, S. I-II.

Dräger, Horst (1981): Aus gegebenem Anlaß: Thesen zum Verhältnis von Historie und Theorie in der Wissenschaft von der Erwachsenenbildung. In: Mader, Wilhelm (Hrsg.): Theorien zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung. Universität Bremen, Tagungsberichte Nr. 2. Bremen: Univ., S. 1-14.

Faulstich, Peter (1987): ‚Neue Techniken' – ‚Neue Produktionskonzepte' – ‚Neuer Rationalisierungstyp'. Neue Aufgaben der Erwachsenenbildung. In: Schlutz, Erhard/Siebert, Horst (Hrsg.): Zur Entwicklung der Erwachsenenbildung aus wissenschaftlicher Sicht. Allgemeinbildung, Weiterbildungspolitik, Qualifizierungsoffensive, politische Bildung. Aus der Arbeit der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 1986. Universität Bremen, Tagungsberichte Nr. 16. Bremen: Univ., S. 105-120.

Faulstich, Peter (1995): Theorieprobleme der Erwachsenenbildung. In: Derichs-Kunstmann, Karin/Schiersmann, Christiane/Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Theorien und forschungsleitende Konzepte der Erwachsenenbildung. Dokumentation der Jahrestagung 1994 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beiheft zum REPORT. Frankfurt a.M.: Pädagogische Arbeitsstelle des DVV, S. 7-10.

Faulstich, Peter (1997): Enttraditionalisierung der Erwachsenenbildung. In: Derichs-Kunstmann, Karin/Faulstich, Peter/Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Enttraditionalisierung der Erwachsenenbildung. Dokumentation der Jahrestagung 1996 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beiheft zum REPORT. Frankfurt a.M.: Pädagogische Arbeitsstelle des DVV, S. 7-10.

Faulstich, Peter (1998): „Selbstorganisiertes Lernen" als Impuls für die Erwachsenenbildung. In: Derichs-Kunstmann, Karin/Faulstich, Peter/Wittpoth, Jürgen/Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Selbstorganisiertes Lernen als Problem der Erwachsenenbildung. Dokumentation der Jahrestagung 1997 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beiheft zum REPORT. Frankfurt a.M.: Pädagogische Arbeitsstelle des DVV, S. 10-13.

Faulstich, Peter (1999): Politik, Disziplin und Profession in der Erwachsenenbildung. In: Derichs-Kunstmann, Karin/Faulstich, Peter/Wittpoth, Jürgen (Hrsg.): Politik, Disziplin und Profession in der Erwachsenenbildung. Dokumentation der Jahrestagung 1998 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beiheft zum REPORT. Frankfurt a.M.: Pädagogische Arbeitsstelle des DVV, S. 7-8.

Faulstich, Peter (2001): „Forschungsmemorandum" – Wissenschaftstradition und Entwicklungsperspektiven. In: Faulstich, Peter/Wiesner, Gisela/Wittpoth, Jürgen (Hrsg.): Wissen und Lernen, didaktisches Handeln und Institutionalisierung. Dokumentation der Jahrestagung 2000 der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beiheft zum REPORT. Bielefeld: Bertelsmann, S. 7-14.

Gieseke, Wiltrud/Meueler, Erhard/Nuissl, Ekkehard (1989): Vorbemerkungen. In: Dies. (Hrsg.): Zentrifugale und zentripetale Kräfte in der Disziplin Erwachsenenbildung. Ein Diskurs über die Gründe der Zerfaserungsprozesse in der Erwachsenenpädagogik. Jahrestagung 1988 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Mainz: Arbeitsgruppe für empirische Bildungsforschung e.V., S. 1-3.

Gieseke, Wiltrud/Meueler, Erhard/Nuissl, Ekkehard (1992): Vorwort. In: Dies. (Hrsg.): Empirische Forschung zur Bildung Erwachsener. Dokumentation der Jahrestagung 1991 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beiheft zum REPORT. Frankfurt a.M.: Pädagogische Arbeitsstelle des DVV, S. 7-9.

Heckhausen, Heinz (1988): Zur Rolle und Bedeutung wissenschaftlicher Fachgesellschaften. Perspektiven für eine neue Öffentlichkeit. In: Mitteilungen des Hochschulverbandes, 36, 2, S. 68-79.

Hof, Christiane/Ludwig, Joachim/Schäffer, Burkhard (2011): Einleitung. Steuerung – Regulation – Gestaltung: ein Problemaufriss. In: Dies. (Hrsg.): Steuerung – Regulation – Gestaltung. Governance-Prozesse in der Erwachsenenbildung zwischen Struktur und Handlung. Dokumentation der Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 23.-25. September 2010 an der TU Chemnitz. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 1-3.

Hug, Theo (2001): Editorial zur Reihe: „Wie kommt Wissenschaft zu Wissen?". In: Ders. (Hrsg.): Wie kommt Wissenschaft zu Wissen? Einführung in die Wissenschaftstheorie und Wissenschaftsforschung, Band 4. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 3-5.

Jütting, Dieter H. (1980): Akademischer Sachbearbeiter versus sachgerecht arbeitender Pädagoge. In: Mader, Wilhelm (Hrsg.): Forschungen zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung und zum Berufsfeld des Diplompädagogen.

Herbsttagung der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE vom 20.-22. November 1979 in Bremen. Universität Bremen, Tagungsberichte Nr. 1. Bremen: Univ., S. 216-222.

Jütting, Dieter H./Jung, Werner/Scherer, Alfred (1984): Bestimmungsstücke zur Identität der Wissenschaft der Erwachsenenbildung: Aufgabenverständnis und Ausbildungsaufgabe. In: Schlutz, Erhard/Siebert, Horst (Hrsg.): Zur Identität der Wissenschaft der Erwachsenenbildung. Jahrestagung der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Universität Bremen, Tagungsberichte Nr. 10. Bremen: Univ., S. 125-148.

Kade, Jochen (2001): „Umgang mit Wissen“ – Unsicherheit als gemeinsamer Bezugspunkt? In: Faulstich, Peter/Wiesner, Gisela/Wittpoth, Jürgen (Hrsg.): Wissen und Lernen, didaktisches Handeln und Institutionalisierung. Dokumentation der Jahrestagung 2000 der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beiheft zum REPORT. Bielefeld: Bertelsmann, S. 76-78.

Knorr-Cetina, Karin (1984): Die Fabrikation von Erkenntnis. Zur Anthropologie der Naturwissenschaft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Kraft, Susanne (2001): Selbstgesteuertes Lernen – Erfahrungen und Probleme aus Sicht der Lernenden. In: Faulstich, Peter/Wiesner, Gisela/Wittpoth, Jürgen (Hrsg.): Wissen und Lernen, didaktisches Handeln und Institutionalisierung. Dokumentation der Jahrestagung 2000 der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beiheft zum REPORT. Bielefeld: Bertelsmann, S. 39-46.

Krug, Peter (1999): Weiterbildungsoffensive 2000. Zur Modernisierung der Weiterbildung. In: Derichs-Kunstmann, Karin/Faulstich, Peter/Wittpoth, Jürgen (Hrsg.): Politik, Disziplin und Profession in der Erwachsenenbildung. Dokumentation der Jahrestagung 1998 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beiheft zum REPORT. Frankfurt a.M.: DIE, S. 52-55.

Ludwig, Joachim (2009): „Strukturen Lebenslangen Lernens“ – eine Einführung. In: Hof, Christiane/Ludwig, Joachim/Zeuner, Christine (Hrsg.): Strukturen Lebenslangen Lernens. Dokumentation der Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 27.-29. September 2007 an der Universität Bremen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 1-3.

Mader, Wilhelm (1980): Einleitung. In: Ders. (Hrsg.): Forschungen zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung und zum Berufsfeld des Diplompädagogen. Herbsttagung der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE vom 20.-22. November 1979 in Bremen. Universität Bremen, Tagungsberichte Nr. 1. Bremen: Univ., S. 1-5.

Mader, Wilhelm (1981): Zur psychologischen Bestimmung von Teilnehmerorientierung und Lebensweltorientierung in der Weiterbildung. In: Ders. (Hrsg.): Theorien zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung. Universität Bremen, Tagungsberichte Nr.2. Bremen: Univ., S. 15-24.

Michelsen, Gerd (1983): Problemfeld Ökologie – Lernen für die Zukunft. In: Schlutz, Erhard/Siebert, Horst (Hrsg.): Erwachsenenbildung zwischen Sozialpolitik und sozialen Bewegungen. Bericht der Jahrestagung 1982 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft in der Universität Hannover. Schriftenreihe des Lehrgebietes Erwachsenenbildung/Außerschulische Jugendbildung der Universität Hannover, Band 7. Hannover: Univ., S. 69-73.

Rosenberg, Hannah (2012): Erwachsenenbildung im Spannungsfeld von Wissenschaft, Politik und Praxis. Eine Analyse der Tagungsdokumentationen. Vortrag auf der Jahres-

tagung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 27.-29.09.2012 in Bonn (unveröff.).
Schlutz, Erhard (1982): Zur Verständigung im Wissenschaftsbereich Weiterbildung. In: Ders. (Hrsg.): Die Hinwendung zum Teilnehmer – Signal einer „reflexiven Wende" der Erwachsenenbildung? Beiträge zur Orientierung an der Subjektivität, an der Erfahrung und an Lernproblemen. Universität Bremen, Tagungsberichte Nr. 6. Bremen: Univ., S. 5-15.
Schlutz, Erhard (1983): Fragestellung und Perspektiven. In: Schlutz, Erhard/Siebert, Horst (Hrsg.): Erwachsenenbildung zwischen Sozialpolitik und sozialen Bewegungen. Bericht der Jahrestagung 1982 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft in der Universität Hannover. Schriftenreihe des Lehrgebietes Erwachsenenbildung/Außerschulische Jugendbildung der Universität Hannover, Band 7. Hannover: Univ., S. 3-9.
Schlutz, Erhard (1987): Vorbemerkungen. In: Schlutz, Erhard/Siebert, Horst (Hrsg.): Zur Entwicklung der Erwachsenenbildung aus wissenschaftlicher Sicht. Allgemeinbildung, Weiterbildungspolitik, Qualifizierungsoffensive, politische Bildung. Aus der Arbeit der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 1986. Universität Bremen, Tagungsberichte Nr. 16. Bremen: Univ., S. 5-7.
Schlutz, Erhard/Siebert, Horst (1984): Vorbemerkungen. In: Dies. (Hrsg.): Zur Identität der Wissenschaft der Erwachsenenbildung. Jahrestagung der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Universität Bremen, Tagungsberichte Nr. 10. Bremen: Univ., S. 5-6.
Schlutz, Erhardt/Siebert, Horst (1986): Stand und Aufgaben der empirischen Forschung zur Erwachsenenbildung. Universität Bremen, Tagungsberichte Nr. 14. Bremen: Univ.
Schmidt-Lauff, Sabine (2011): Zum 40-jährigen Bestehen der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE. Vortrag auf der Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 22.-24.09. 2011 in Hamburg (unveröff.).
Schmitz, Enno (1981): Zur bildungsökonomischen Bestimmung von Teilnehmerorientierung in der Erwachsenenbildung. Thesenpapier. In: Mader, Wilhelm (Hrsg.): Theorien zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung. Universität Bremen, Tagungsberichte Nr.2. Bremen: Univ., S. 48-67.
Sektionshomepage: Homepage der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE. URL: http://www.dgfe.de/sektionen-kommissionen/sektion-9-erwachsenenbildung/ueber-die-sektion.html [Zugriff: Januar 2013].
Siebert, Horst (1981): Versuch einer erziehungswissenschaftlichen Bestimmung teilnehmerorientierter Erwachsenenbildung. In: Mader, Wilhelm (Hrsg.): Theorien zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung. Universität Bremen, Tagungsberichte Nr.2. Bremen: Univ., S. 94-108.
Stichweh, Rudolf (1993): Wissenschaftliche Disziplinen: Bedingungen ihrer Stabilität im 19. und 20. Jahrhundert. In: Schriewer, Jürgen/Keiner, Edwin/Charle, Christophe (Hrsg.): Sozialer Raum und akademische Kulturen. Studien zur Europäischen Hochschul- und Wissenschaftsgeschichte im 19. und 20. Jahrhundert. Komparatistische Bibliothek, Band 3. Frankfurt a.M. u.a.: Lang, S. 235-250.
Voigt, Wilfried (1983): Berufliche Weiterbildung und Arbeitslosigkeit. In: Schlutz, Erhard/Siebert, Horst (Hrsg.): Erwachsenenbildung zwischen Sozialpolitik und sozialen Bewegungen. Bericht der Jahrestagung 1982 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft in der Universität Hannover.

Schriftenreihe des Lehrgebietes Erwachsenenbildung/Außerschulische Jugendbildung der Universität Hannover, Band 7. Hannover: Univ., S. 98-107.
von Felden, Heide/Hof, Christiane/Schmidt-Lauff, Sabine (2012): Einleitung. In: Dies. (Hrsg.): Erwachsenenbildung und Lernen. Dokumentation der Jahrestagung Erwachsenenbildung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 22.-24. September an der Universität Hamburg. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. IX-X.
Wiesner, Gisela/Zeuner, Christine/Forneck, Hermann J. (2006): Vorwort. In: Dies. (Hrsg.): Teilhabe an der Erwachsenenbildung und gesellschaftliche Modernisierung. Dokumentation der Jahrestagung 2005 der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. IX.
Weymann, Ansgar (1981): Zur soziologischen Bestimmung zentraler Kategorien der Erwachsenenbildung. In: Mader, Wilhelm (Hrsg.): Theorien zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung. Universität Bremen, Tagungsberichte Nr.2. Bremen: Univ., S. 34-41.
Zeuner, Christine (2006): Einführung in das Tagungsthema. In: Wiesner, Gisela/Zeuner, Christine/Forneck, Hermann J. (Hrsg.): Teilhabe an der Erwachsenenbildung und gesellschaftliche Modernisierung. Dokumentation der Jahrestagung 2005 der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 1-4.
Zeuner, Christine (2007): Einführung in Thema und Konzeption der Tagung. In: Wiesner, Gisela/Zeuner, Christine/Forneck, Hermann J. (Hrsg.): Empirische Forschung und Theoriebildung in der Erwachsenenbildung. Dokumentation der Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 21. bis 23. September 2006 an der Justus-Liebig-Universität in Gießen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 1-5.

Anhang

Übersicht über die Jahrestagungen der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE 1971-2011 (vgl. auch Sektionshomepage)

1971 Konstituierende Sitzung der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE | Universität; Frankfurt am Main; Keine Veröffentlichung
1972 Sektionssitzung anlässlich der Jahrestagung der DGfE | Universität Nürnberg; Keine Veröffentlichung
1973 Probleme einer Theoriebildung der Erwachsenenpädagogik | Freie Universität; Berlin; Keine Veröffentlichung
1974 Sitzung anlässlich der Jahrestagung der DGfE | Universität Salzburg; Keine Veröffentlichung
1975 Überlegungen zur Begründung der Teildisziplin Erwachsenenbildung innerhalb der Erziehungswissenschaft | Pädagogische Hochschule Aachen; Keine Veröffentlichung
1976 Adressatenbezug in der Erwachsenenbildung | Universität Duisburg; Keine Veröffentlichung

1977 Didaktik als Ansatzpunkt erwachsenenpädagogischer Theoriebildung; Freie Universität Berlin; Dokumentation herausgegeben von J. Dikau und G. Holzapfel (1978)
1978 Sektionssitzung in Bremen | Universität Bremen; Keine Veröffentlichung
1979 Forschungen zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung und zum Berufsfeld des Diplompädagogen | Universität Bremen; Dokumentation herausgegeben von W. Mader (1980)

1980 Theorien zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung; Universität Bremen; Dokumentation herausgegeben von W. Mader (1981)
1981 Die Hinwendung zum Teilnehmer – Signal einer ‚reflexiven Wende' der Erwachsenenbildung? Beiträge zur Orientierung an der Subjektivität, an der Erfahrung und an Lernproblemen; Universität Bremen; Dokumentation herausgegeben von E. Schlutz (1982)
1982 Erwachsenenbildung zwischen Sozialpolitik und sozialen Bewegungen | Universität Hannover; Dokumentation herausgegeben von E. Schlutz und H. Siebert (1983)
1983 Zur Identität der Wissenschaft der Erwachsenenbildung | Universität Münster; Dokumentation herausgegeben von E. Schlutz und H. Siebert (1984)
1984 Historische Zugänge zur Erwachsenenbildung | Universität Tübingen; Dokumentation herausgegeben von E. Schlutz und H. Siebert (1985)
1985 Stand und Aufgaben der empirischen Forschung zur Erwachsenenbildung; Technische Hochschule Aachen; Dokumentation herausgegeben von E. Schlutz und H. Siebert (1986)
1986 Zur Entwicklung der Erwachsenenbildung aus wissenschaftlicher Sicht. Allgemeinbildung, Weiterbildungspolitik, Qualifizierungsoffensive, politische Bildung; Universität Heidelberg; Dokumentation herausgegeben von E. Schlutz und H. Siebert (1987)
1987 Ende der Professionalisierung? Die Arbeitssituation in der Erwachsenenbildung als Herausforderung für Studium, Fortbildung und Forschung | Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest; Dokumentation herausgegeben von E. Schlutz und H. Siebert (1988)
1988 Zentrifugale und zentripetale Kräfte in der Disziplin Erwachsenenbildung. Ein Diskurs über die Gründe der Zerfaserungsprozesse in der Erwachsenenpädagogik; Universität Mainz; Dokumentation herausgegeben von W. Gieseke, E. Meueler und E. Nuissl (1989)
1989 Nur gelegentlich Subjekt? Beiträge der Erwachsenenbildung zur Subjektkonstitution; Universität der Bundeswehr München; Dokumentation herausgegeben von W. Gieseke, E. Meueler und E. Nuissl (1990)

1990 Ethische Prinzipien der Erwachsenenbildung. Verantwortlich für was und vor wem?; Universität/Gesamthochschule Kassel; Dokumentation herausgegeben von W. Gieseke, E. Meueler, E. Nuissl (1991)

1991 Empirische Forschung zur Bildung Erwachsener | Universität Kaiserslautern; Dokumentation herausgegeben von W. Gieseke, E. Meueler und E. Nuissl (1992)
1992 Die Fremde – Das Fremde – Der Fremde | Universität Freiburg; Dokumentation herausgegeben von K. Derichs-Kunstmann, C. Schiersmann und R. Tippelt (1993)
1993 Perspektiven und Probleme der Erwachsenenbildung in den Neuen Bundesländern; Haus Hainstein, Eisenach; Dokumentation herausgegeben von K. Derichs-Kunstmann, C. Schiersmann und R. Tippelt (1994)
1994 Theorien und forschungsleitende Konzepte der Erwachsenenbildung; Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg; Dokumentation herausgegeben von K. Derichs-Kunstmann, P. Faulstich und R. Tippelt (1995)
1995 Qualifizierung des Personals in der Erwachsenenbildung | Universität Bamberg; Dokumentation herausgegeben von K. Derichs-Kunstmann, P. Faulstich und R. Tippelt (1996)
1996 Enttraditionalisierung der Erwachsenenbildung; Forschungsinstitut für Arbeiterbildung, Recklinghausen; Dokumentation herausgegeben von K. Derichs-Kunstmann, P. Faulstich und R. Tippelt (1997)
1997 Selbstorganisiertes Lernen als Problem der Erwachsenenbildung | Universität Frankfurt am Main und Deutsches Institut für Erwachsenenbildung; Dokumentation herausgegeben von K. Derichs-Kunstmann, P. Faulstich, J. Wittpoth und R. Tippelt (1998)
1998 Politik, Disziplin und Profession in der Erwachsenenbildung | Technische Universität Dresden; Dokumentation herausgegeben von K. Derichs-Kunstmann, P. Faulstich und J. Wittpoth (1999)
1999 Internationalität der Erwachsenenbildung | Universität Bremen; Dokumentation herausgegeben von P. Faulstich, G. Wiesner und J. Wittpoth (2000)

2000 Wissen und Lernen, didaktisches Handeln und Institutionalisierung | Universität Halle; Dokumentation herausgegeben von P. Faulstich, G. Wiesner und J. Wittpoth (2001)
2001 Professionswissen und erwachsenenpädagogisches Handeln; Universität/Gesamthochschule Wuppertal, Dokumentation herausgegeben von B. Dewe, G. Wiesner und J. Wittpoth (2002)
2002 Erwachsenenbildung und Demokratie | Universität Marburg, Dokumentation herausgegeben von B. Dewe, G. Wiesner und J. Wittpoth (2003)
2003 Milieus, Arbeit, Wissen: Realität in der Erwachsenenbildung | Universität Flensburg, Dokumentation herausgegeben von B. Dewe, G. Wiesner und C. Zeuner (2004)
2004 Theoretische Grundlagen und Perspektiven der Erwachsenenbildung, Universität Tübingen; Dokumentation herausgegeben von B. Dewe, G. Wiesner und C. Zeuner (2005)
2005 Teilhabe an der Erwachsenenbildung und gesellschaftliche Modernisierung, Universität Potsdam; Dokumentation herausgegeben von G. Wiesner, C. Zeuner und H. J. Forneck (2006)

2006 Empirische Forschung und Theoriebildung in der Erwachsenenbildung, Universität Gießen; Dokumentation herausgegeben von G. Wiesner, C. Zeuner und H. J. Forneck (2007)

2007 Strukturen Lebenslangen Lernens | Universität Bremen, Dokumentation herausgegeben von C. Hof, J. Ludwig und C. Zeuner (2009)

2008 Professionalität zwischen Praxis, Politik und Disziplin | Freie Universität Berlin; Dokumentation herausgegeben von C. Hof, J. Ludwig und B. Schäffer (2010)

2009 Erwachsenenbildung im demographischen und sozialen Wandel, Hochschule für Philosophie München, Ludwig-Maximilians-Universität München und Universität der Bundeswehr München; Dokumentation herausgegeben von C. Hof, J. Ludwig und B. Schäffer (2010)

2010 Steuerung – Regulation – Gestaltung. Governance-Prozesse in der Erwachsenenbildung zwischen Struktur und Handlung | Technische Universität Chemnitz; Dokumentation herausgegeben von C. Hof, J. Ludwig und B. Schäffer (2011)

2011 Erwachsenenbildung und Lernen | Universität Hamburg; Dokumentation herausgegeben von H. v. Felden, C. Hof und S. Schmidt-Lauff (2012)

Strukturierung des Feldes, der ‚Profession' und der ‚Disziplin' in der Erwachsenenbildung

Zur Rolle der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung

Peter Faulstich

Bereits Ende der 1960er/Anfang der 1970er Jahre setzte ein Prozess der Interessenorganisation unter Beteiligung der Hochschulvertreter der Erwachsenenbildung ein. Die Organisation der ‚Disziplin' ist zweifach erfolgt: Im Wesentlichen zunächst von den gleichen Personen getragen, konstituierten sich am 3.10.1970 der „Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung" (AUE) (später Deutsche Gesellschaft für Erwachsenenbildung und Fernstudium; DGWF) und am 9.10.1971 die Kommission (später Sektion) Erwachsenenbildung der „Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft" (DGfE). Deren Profil – einerseits der eigenen Aktivitäten der Hochschulen in der Weiterbildung seitens des AUE bzw. andererseits der Forschung und Lehre durch die Sektion Erwachsenenbildung – kristallisierte sich erst allmählich heraus. Klammer zwischen den Interessen der Hochschulen und der Institutionen im Feld der Erwachsenenbildung war in den Gründungsjahren die Arbeit an der Studien- und Prüfungsordnung „Erziehungswissenschaft, Schwerpunkt Erwachsenenbildung". Die damit an den Hochschulen verankerte ‚Profession' koppelt Feld und ‚Disziplin'.

Die Expansion bildungswissenschaftlicher Tätigkeitsfelder durch Bedeutungszuwachs und Umfangswachstum erfolgte vor dem Hintergrund der Wahrnehmung eines erhöhten Stellenwertes von Bildung für Ökonomie und Politik (Teil 1). Eine „ansatzweise Professionalisierung" (Faulstich 1996, 50) erfasste alle Bereiche der Erziehungs- und Bildungstätigkeit. Dies fand seinen juristischen Rahmen in der Prüfungsordnung für das Diplom-Studium in der Erziehungswissenschaft (allerdings sollte nicht unterschlagen werden, dass sich damit auch Statusinteressen der Pädagogischen Hochschulen – z.B. durch Eröffnung von Zugangsmöglichkeiten zur Promotion – verbunden haben) (Teil 2).

Die ansatzweise Professionalisierung des Personals der Erwachsenenbildung ist verbunden mit der „mittleren Systematisierung" des Feldes selbst (Faulstich/Teichler/Bojanowski/Döring 1991). Im Prozess der Differenzierung von Erwachsenenbildung als gesellschaftliches Partialsystem wurden

die Arbeitstätigkeiten im Feld zunächst fast ausschließlich nebenamtlich, nebenberuflich oder ehrenamtlich organisiert. Für die Arbeitstätigkeit in der Erwachsenenbildung, die sich Ende der 1960er Jahre auf den Weg zur Professionalisierung machte (Schulenberg 1972), war Professionalisierung als Leitlinie zunächst Prämisse für die Konstitution, die Etablierung und die Konsolidierung des Feldes (zusammenfassend Schmidt-Lauff 2006) (Teil 3).

Mittlerweile hat sich dieses erheblich differenziert. Nach wie vor ist aber lediglich eine „marginale“ Professionalisierung des Personals festzustellen (Faulstich 1996) und die Expansion findet kaum in Richtung Verbeamtung, wenig in der Perspektive der „abhängigen Beschäftigung“, sondern vielmehr als (neue) (Schein-)Selbstständigkeit, Nebenberuflichkeit und Teilzeitarbeit statt (früh schon Zybura 1982; dann: Faulstich 2001). Durch die Bologna-Reformen seit der Jahrtausendwende wird diese Tendenz dominant (Faulstich/Graessner 2005). Gleichzeitig wird das Profil des Tätigkeitsfeldes, der Studiengänge und der Erwachsenenbildungswissenschaft, das sich seit 1970 deutlich geschärft hatte, ‚entgrenzt‘ und erneut unbestimmt (Teil 4).

1. Hintergründe der Expansion in der Weiterbildung

In den 1960er Jahren – pointiert durch die Alarmrufe von Georg Picht (1964) und Ralf Dahrendorf (1965) – wurde zunehmend die politische und vor allem ökonomische Relevanz von Bildung wahrgenommen. Die Kombination von Qualifikation und Wirtschaftswachstum wurde von der sich etablierenden Bildungsökonomie (Edding 1960; 1963) betont. In diesem Kontext wurde auch das besondere Defizit an einer hinreichend ausgebauten Weiterbildung artikuliert. Als einer der einflussreichsten Akteure gab Georg Picht auch für die Erwachsenenbildung den Grundton vor. Als Mitglied im „Deutschen Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen“ war er auch an dem Gutachten „Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung“ von 1960 beteiligt. Ausschlaggebend für die Hochschulbeteiligung an der Erwachsenenbildung wurden die Stellungsnahmen der Ständigen Kommission der Kultusministerkonferenz (KMK) von 1964 und 1971 (s.u.).

Für die Konstitution eines Tätigkeitsfeldes – wie z.B. der Erwachsenenbildung – im Prozess der Etablierung und Segmentierung von Teilarbeitsmärkten ist der Einbezug in institutionelle Kontexte und deren Organisation ein wesentlicher Schritt (Hartmann/Hartmann 1982). Interessenorganisationen sollen die Zugangswege, die Leistungsansprüche, das Selbstverständnis und eine Ethik des Personals im Feld sichern.

Schon bei den traditionellen Professionen (Theologie, Jurisprudenz, Medizin) war die fakultäre Etablierung an den Universitäten Voraussetzung zur Steigerung ihres Ansehens, ihrer Einflussmöglichkeiten und ihrer Einkom-

menssicherung durch Regulation der Zugangsmöglichkeiten und der Rekrutierungsperspektiven.

Die Arbeits- und Berufssoziologie hat, um professionalisierte Arbeitstätigkeiten zu beschreiben, einige – mittlerweile eingefahrene – Merkmale herausgearbeitet (Böhle/Voß/Wachtler 2010; Hartmann/Hartmann 1982; Hesse 1968; Stichweh 1996):

- Spezialisierung und Akademisierung: Herausbildung eines wissenschaftlich begründeten Berufswissens, das zu spezifischen Kompetenzen führt und den Status des Experten verleiht. Dieser ist in der Lage, im alltäglichen Arbeitshandeln unter Einbezug wissenschaftlicher Kenntnisse abstrahierte Qualifikationen in konkreten Situationen angemessen anzuwenden.
- Qualifizierung: Es gibt festgelegte Ausbildungs- und Fortbildungswege mit angebbaren Lerninhalten, welche den Zugang zum Expertenstatus sichern.
- Rekrutierung: Der Zugang zu beruflicher Tätigkeit ist an besondere Voraussetzungen geknüpft, welche mögliche Bewerberkreise einschränken und ein Mindestmaß an Homogenität sichern.
- Selbstverständnis: Professionelle Experten verfügen über spezifische Einkommens- und Aufstiegschancen, welche ihnen auch besonderes Sozialprestige verleihen. Auf dieser Grundlage entwickeln sie ein, auf die Arbeitstätigkeiten bezogenes, professionalisierungstypisches Ethos.
- Organisationen: Zur Interessenvertretung und -durchsetzung und zur kollegialen Binnenkontrolle entwickeln „professionals" Berufsverbände.

Allen diesen Kriterien entspricht die Arbeitstätigkeit in der Erwachsenenbildung höchstens ansatzweise. Der Expertenstatus – Professionalität als Fähigkeit, wissenschaftliches Wissen in einzelnen Fällen umzusetzen – hat aber die Wissenschaftlichkeit des Berufswissens als Prämisse. Die Verortung als Studium an Hochschulen ist deshalb Mindestvoraussetzung, um Professionalisierung weiter voranzutreiben.

2. Studienordnung „Erziehungswissenschaft"

Die Kopplung zwischen Feld und Disziplin wird hergestellt durch die Etablierung von Studien- und Prüfungsordnungen, welche die Wissenschaft rückbinden an Perspektiven des Tätigkeitsfeldes und – rückwirkend – die Entwicklung der Institutionen und des Personals rahmen. Für die Erwachsenenbildung ausschlaggebend waren zwei Klärungen: zum einen die Einbeziehung in die Erziehungs- und Bildungswissenschaft, zum andern deren eigene Profilierung durch Ausweitung der Zahl der Professuren und die Klärung und Durchsetzung des Schwerpunktes im Diplomstudiengang.

Das kritische Potential für eine solche Profilierung wurde erst in den 1960er Jahren erreicht. Noch 1955 stellte Wilhelm Flitner in Heft 1 der neu gegründeten Zeitschrift für Pädagogik fest, dass in den Universitäten „die Abseitsstellung der Pädagogik offenkundig" sei (Flitner 1955, 3). Nach der Vertreibung durch die Nationalsozialisten in „Hochschulen für Lehrerbildung" gab es über längere Zeit Universitäten, die keinen oder nur einen „ordentlichen pädagogischen Lehrstuhl" besaßen (Geißler 1962, 325).

Der Prozess zunehmender Differenzierung des Lehrangebots an den Universitäten verlief in den einzelnen Bundesländern sehr unterschiedlich. Er wurde verstärkt und beschleunigt durch die jeweils differenzierte Integration der Pädagogischen Hochschulen (Akademien). Damit ging, außer in Baden-Württemberg, auch die traditionelle Ausbildung der „Volksschullehrer" – teilweise erst in den 1970er Jahren – in die Universität über. Den einzelnen Professuren wurden besondere Profile in der Lehre zugewiesen. Erst mit dem Ausbau und damit der Aufgliederung der erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen (zum Überblick über die Entwicklung vgl. Furck 1997 und Berg/Herrlitz/Horn 2004) wurden die Voraussetzungen geschaffen, einen eigenen Studiengang zu etablieren (Geißler 1964).

Für den Studienschwerpunkt gilt, dass es zwar schon während der Weimarer Republik Lehrveranstaltungen und Seminare gab, welche Erwachsenenbildung thematisierten (Friedenthal-Haase 1991). Auch unmittelbar nach 1945 waren vor allem aktiv: Fritz Blättner in Kiel (ehemaliger Assistent Wilhelm Flitners und Leiter der Volkshochschule Hamburg), Fritz Borinski in Berlin (Vertreter der „Neuen Richtung" in der Weimarer Republik und nach seiner Rückkehr aus dem Exil Leiter der Heimvolkshochschule Göhrde), Joachim H. Knoll in Bochum (seit 1964 Professor für praktische Pädagogik). Aber erst 1970 besetzte Horst Siebert (davor Assistent Knolls) an der damaligen Pädagogischen Hochschule in Hannover die erste Professur, die eindeutig dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung gewidmet war.

Ein entscheidender Anstoß zum Ausbau ging von der Einführung des Diploms in der Erziehungswissenschaft aus. Dies hatte eine Ausdifferenzierung des Studienangebots zur Folge. Damit wurde die Ausrichtung auf die Lehrerbildung aufgegeben. Das Hauptfach wurde eigenständig. Bereits 1952 war das Konzept eines Diplomstudiengangs im Rahmen der Konferenz der westdeutschen Universitätspädagogen diskutiert worden. Schon im Jahr darauf wurde der Entwurf einer Prüfungsordnung vorgelegt (Furck 1997). Die „kritische Masse" für die Durchsetzung war aber noch lange nicht erreicht.

Nach einem von der Kultusministerkonferenz (KMK) und der Westdeutschen Rektorenkonferenz (WRK) vereinbarten Verfahren konstituierte sich dann der Fachausschuss für die Diplomprüfungsordnung der Pädagogik erst am 25. Februar 1967. Dieser hatte den Auftrag, einen Rahmen zu erarbeiten, der bei der Ausarbeitung einer Diplomprüfungsordnung an den einzelnen

Hochschulorten eingehalten werden und dann ministeriellen Genehmigungen zugrunde liegen sollte, zugleich aber den einzelnen Universitäten und Hochschulen genügend Gestaltungsfreiheit lassen sollte. Aufgrund der voneinander abweichenden Strukturen der einzelnen Berufsfelder und der Differenzierung der Erziehungswissenschaft sowie des unterschiedlichen Ausbaustandes an den verschiedenen Hochschulen wurde der Studiengang in fünf Studienschwerpunkte gegliedert:

- Schule
- Sozialpädagogik und Sozialarbeit
- Erwachsenenbildung und außerschulische Jugendbildung
- Betriebliches Ausbildungswesen
- Sonderpädagogische Einrichtungen.

Die formale Struktur des Studiengangs in Grund- und Hauptstudium wurde vorgegeben. Offen blieb die Möglichkeit, weitere Studienschwerpunkte vorzusehen. Der erste Entwurf einer Rahmenordnung wurde am 28. August 1967 der WRK und der KMK, ihrer gemeinsamen „Kommission für Prüfungs- und Studienordnungen", den Kultusministerien, den zuständigen Fakultäten, der Konferenz der Pädagogischen Hochschulen und der Vertretung der Studentenschaft auf Bundesebene übersandt. Der Entwurf wurde Gegenstand scharfer Kritik. So wurden u.a. ein „Übergewicht" der Sozialwissenschaften (Soziologie und Psychologie) und der Ausschluss von Philosophie und Theologie als wählbare Nebenfächer moniert. Außerdem wurde der ersten Entwurfsfassung eine „einseitige wissenschaftstheoretische und wissenschaftspolitische Präferenz" vorgeworfen. „Es bestehe die Gefahr, dass die Pädagogik dazu verführt werde, philosophische Zielbestimmungen zu ignorieren und sich einer richtungslosen Empirie auszuliefern" (zit. bei Furck 1997, 199).

Trotz Vorbehalten einiger Universitäten bestand Übereinstimmung, dass die Beteiligung der Pädagogischen Hochschulen unerlässlich sei. Die „Rahmenordnung für die Diplomprüfung in Erziehungswissenschaft" wurde dann von der Kultusministerkonferenz am 20. März 1969 beschlossen. Sie wurde vor allem von Vertretern der Sozialpädagogik und der Erwachsenenbildung begrüßt. Dies waren auch die am stärksten nachgefragten Studienschwerpunkte.

Entsprechend wurden Prüfungsordnungen erarbeitet. Diese Studienangebote erlebten schnell eine immense Expansion. Nach einer Erhebung waren im WS 1972/73 „insgesamt 44 genehmigte Diplomprüfungsordnungen gemeldet, 12 weitere waren beantragt und 12 Ordnungen wurden geplant oder befanden sich in Arbeit" (Z. f. Päd. 1974, 59). Die Attraktivität des Studiums erwies sich auch in den Steigerungsraten der Studierendenzahlen (1970: 993; 1972/73: 7.191; 1974/75: 18.236) (vgl. Langenbach/Leube/Münchmeier 1974, 70f.).

Ein Grundmerkmal dieses Studienganges war es, die verschiedenen Tätigkeitsfelder auf ein gemeinsames bildungswissenschaftliches Fundament zu stellen – als Versuch, eine Handlungskompetenz zu erwerben, welche eine erziehungswissenschaftliche Basiskompetenz mit der feldspezifischen Kompetenz des Tätigkeitsprofils kombiniert. Das Hauptfach wurde aus der Einbindung in die Lehramtsstudiengänge befreit. Dies hat dazu geführt, dass Diplompädagoginnen und -pädagogen in den verschiedenen Praxisfeldern – so auch in der Erwachsenenbildung – ein gemeinsames Fundament in wissenschaftlicher Theorie, fokussierter Geschichte und interkulturellen sowie internationalen Bezügen finden konnten – eine Basis, die aber auch die Heterogenität des Feldes berücksichtigte.

3. Studium mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung

In diesem Rahmen erhielt der Schwerpunkt Erwachsenenbildung ein spezifisches Profil. Die Frage nach den Kompetenzen des Personals hat die Stellungnahmen zur Erwachsenenbildung schon frühzeitig beschäftigt. So hat z.B. Johannes Tews als Geschäftsführer der Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung 1932 „Zweimal 10 Gebote für Vortragende und für Leitende von Volksbildungsvereinen“ vorgeschlagen. Gefordert wird – so die Überschriften der „Gebote“ – seine Wissenschaft oder seine Kunst in voller Klarheit und Vollendung zu beherrschen; Mitteilungsbedürfnis und Mitteilungsgeschick; die Sprache des Volkes zu sprechen; stille Feierlichkeit; tiefere seelische Wirkungen; Ausschluss von Werbung für Lebens- und Staatsauffassungen und für Weltanschauungen; sorgsame Vorbereitung; Kenntnis von dem zu erwartenden Zuhörerkreis; Teilnahme an freundlicher Geselligkeit; frühzeitiger Versand der Ankündigungen; rechtzeitige Vorbereitung; neue Vortragstoffe; entsprechendes Äußeres; dafür sollen die Träger der Volksbildungsarbeit die Vortragenden entsprechend würdigend behandeln und „das Ihre tun, ihn dauernd seinem Berufe zur erhalten“ (Tews 1932/1981, 192ff.). Damit wurde Hauptberuflichkeit als Entwicklungsrichtung gedacht und mit Inhalten gefüllt – in heutigen Wörtern bzw. Leerformeln: Fachwissen, kommunikative Kompetenz, personelle Kompetenz, Neutralität, Planungskompetenz, u.ä.

Ebenfalls frühzeitig gab es aber auch eine starke Zurückhaltung gegen Professionalisierungstendenzen. In der "Neuen Richtung" der Volksbildung während der Weimarer Republik formulieren z.B. Eugen Rosenstock-Huessy oder Wilhelm Flitner Vorbehalte gegenüber einer beamtenmäßigen Lehrerposition. Die Anforderungen an „Volksbildner“ seien vor allen Dingen Selbsterziehung und Verantwortung. Trotzdem ist während dieser Zeit die "Schule für Volksbildung und Volksforschung" geplant worden, in der, nach den Plä-

nen von Eduard Weitsch (1924; 1926), Erwachsenenbildner wie in einem Internat ausgebildet werden sollten.

Ein orientierender, programmatischer Impuls erfolgte erst durch den „Deutschen Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen“ (DA) mit dem Gutachten vom 29.1.1960. Der „Deutsche Ausschuss“ schließt an die 1956 erschienene Denkschrift des „Hofgeismarer Kreises“ an und folgert:

> „Die Erwachsenenbildung soll als eigenes Wissensgebiet Gegenstand der Forschung und Lehre an den wissenschaftlichen Hochschulen sein.
> Studenten aller Fakultäten, insbesondere auch der Pädagogischen Hochschulen, sollen die Möglichkeit haben, Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung bereits während ihres Studiums kennen zu lernen, damit sie Verständnis für ihre Aufgabe und Mittel gewinnen und sich auf die Mitarbeit in ihr vorbereiten können.
> Damit die Ausbildung und Fortbildung der Volksbildner auf dem Stand der Wissenschaft gehalten wird, sollen die Hochschulen an ihr mitwirken.“ (Deutscher Ausschuss 1960, 65)

Ein weiterer Anstoß wurde mit der „1. Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Erwachsenenbildung und zum Büchereiwesen“ vom 16./17.1.1964 gegeben. Bei den Handlungsmöglichkeiten wird genannt:

> „5. Die Kultusministerkonferenz hält es für erforderlich, daß die Erwachsenenbildung an den wissenschaftlichen Hochschulen in Forschung und Lehre mehr als bisher behandelt wird. Die Schaffung eigener Lehrstühle sollte angestrebt und die Einrichtung besonderer Institute erwogen werden.“ (In: Knoll/Siebert 1967, 138)

Im Rahmen der Bildungsreformansätze in der Bundesrepublik Deutschland war es eine anerkannte Zielsetzung der Bildungspolitik, den Professionalisierungsgrad des Weiterbildungspersonals zu verstärken. So forderte z.B. die „Zweite Empfehlung der Kultusministerkonferenz Erwachsenenbildung“ 1971:

> „Auch in Zukunft wird für die Erwachsenenbildung die Tätigkeit nebenberuflicher Mitarbeiter unentbehrlich sein. Zur Erfüllung der künftigen Aufgaben braucht die Erwachsenenbildung nun erheblich mehr hauptberufliche pädagogische Mitarbeiter.“
> „Die hauptberufliche Tätigkeit erfordert eine abgeschlossene, in der Regel wissenschaftliche Ausbildung; dafür bieten sich vornehmlich drei Studiengänge an:
> a) ein Fachstudium, dem später ein mindestens zweisemestriges Zusatzstudium der Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung folgt;
> b) ein Fachstudium in Verbindung mit einem Begleitstudium in Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung;
> c) ein erziehungswissenschaftliches Studium mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung in Verbindung mit dem Studium eines Fachs.“ (Konferenz der Kultusminister der Länder 4. März 1971)

Allerdings liefern „Gutachten“ und „Empfehlungen“ zunächst lediglich Postulate. Erst Anfang der 1970er Jahre sieht Horst Siebert dann Anzeichen dafür, dass sich dieser Beruf zu einem „wissenschaftlichen Beruf“ und zu einem „Erstberuf“ mithin zu einer „Profession“ entwickle (Siebert 1973, 201).

Eine Begründung hat das Professionalisierungskonzept durch den 1969 anlässlich des Zweiten Niedersächsischen Volkshochschultages gehaltenen und 1972 veröffentlichten Vortrag von Wolfgang Schulenberg bekommen. Die Intensivierung der Diskussion um Professionalisierung der Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland ist damit relativ deutlich markiert. Fokus ist dabei, obwohl nicht explizit, die Volkshochschule als Tätigkeitsfeld für Erwachsenenbildner. Die Vielfältigkeit der Tätigkeitsbereiche ist auch der Ausgangspunkt schon bei Schulenberg, wenn er –Franz Pöggeler zitierend – „bestimmte Merkmale des Irregulären“ konstatiert und trotzdem Professionalisierung vorantreiben will:

> „Aber der Hauptberuf in der Erwachsenenbildung muß heute weit dringender als eigenständiger Beruf entwickelt werden. Hier liegt der überfällige nächste Schritt. Im Hauptberuf wird Erwachsenenbildung nicht primär das eigene Unterrichten bedeuten, sondern es wird im Wesentlichen um Leiten, Beraten und Entwickeln gehen, um Innovation und Organisation von Lernprozessen [...]. Erwachsenenbildung wird sich unter dem Druck der konkreten Notwendigkeiten realiter immer stärker als Hauptberuf durchsetzen.“ (Schulenberg 1972, 14f.)

Diese Prognose hat sich so nicht realisiert, zum einen, weil die entsprechenden Stellen nicht ausreichend geschaffen worden sind (Hommerich 1984), zum anderen, weil es nach wie vor Streit um die spezifische Kompetenz und das Ethos in der Erwachsenenbildung gibt, der sich z.B. bei den Jahrestagungen der Sektion zeigt.

Auf der Grundlage der „Rahmenordnung für die Diplomprüfung in Erziehungswissenschaft“ haben immerhin etwa 40 Hochschulen in der Bundesrepublik Studiengänge zum Diplom-Pädagogen mit einem Schwerpunkt Erwachsenenbildung eingerichtet. Das Diplomstudium gliedert sich in Grund- und Hauptstudium. Die Inhaltsbereiche der Studienrichtungen "Erwachsenenbildung und außerschulische Jugendbildung" sind Theorie der Erwachsenenbildung, Theorie der außerschulischen Jugendbildung, geschichtliche und gesellschaftliche Voraussetzungen, Institution und Organisation (einschließlich der Entwicklungsländer), Didaktik und Methodik, rechtliche Grundlagen der Erwachsenenbildung und außerschulischen Jugendbildung.

Von Anfang an ist die Studienrichtung Erwachsenenbildung jedoch auch auf erhebliche Vorbehalte gestoßen und als „akademisch“, „praxisfern“ und „realitätsfremd“ kritisiert worden. Es wurde vor allem skeptisch eingewandt, dass sowohl der Praxisbezug im Hinblick auf die anfallenden Funktionen fraglich sei als auch die Fachkompetenz für lehrende Tätigkeiten fehle (vgl. Schlutz/Siebert 1988). Besonders die potentiellen Anstellungsträger zeigten

eine deutliche Zurückhaltung bei der Rekrutierung. Die Diskussion um eine Revidierung der Studienrichtung Erwachsenenbildung im Rahmen des Diplom-Pädagogen drehte sich zunächst hauptsächlich um den Versuch einer Verbesserung der Berufschancen durch ein stärker praxisbezogenes Studium.

Anregungen dazu wurden zunächst vor allem vom Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung (AUE) und von der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft von Erziehungswissenschaft vorgelegt. Am 3. Oktober 1970 war mit dem „Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung e.V." die erste Organisation gegründet worden, die die Vertreter der Hochschulen maßgeblich beteiligte. Die Kommission Erwachsenenbildung der DGfE wurde am 9. Oktober 1971 im Anschluss an die vorhergegangene zweite Jahrestagung des AUE in Frankfurt auf Initiative von Prof. Dr. H.-H. Groothoff konstituiert.

Es trafen sich immer die gleichen Vertreter, was angesichts des geringen Ausbaus der Stellen an den Hochschulen nicht verwundert. So ist es nicht zufällig, dass nur eine Handvoll Akteure auftreten: vor allem Joachim Dikau, Gerd Doerry, Joachim H. Knoll, Josef Olbrich, Horst Siebert, Wolfgang Schulenberg u.a. Beteiligte Frauen waren Frolinde Balser, Hildegard Feidel-Mertz und Ingeborg Wirth.

Eine Besonderheit dieser Organisationen ist, dass starke Verbände außerhalb der Hochschulen einbezogen sind. Vor allem die Aktivitäten der im AUE zusammengeschlossenen Zentral- bzw. Kontaktstellen für wissenschaftliche Weiterbildung wurden von den Volkshochschulen auch immer als potentielle Konkurrenz begriffen.

Wichtigster Akteur im Feld war zweifelllos Hans Tietgens, der als Leiter der Pädagogischen Arbeitsstelle (PAS) des Deutschen Volkshochschulverbandes die Aktivitäten der Hochschule argwöhnisch beobachtete (Tietgens 1985; 1988). Die Priorität der Verbände der Erwachsenenbildung sollte gewahrt bleiben. Dies hat zu vielfältigen, teils taktischen Kooperationspostulaten geführt, in welchen die "claims" abgesteckt worden sind.

> „Am 24.2.1972 konstituierte sich die Kommission I des AUE, Weiterentwicklung der Studiengänge. Mitarbeit in der Erwachsenenbildung'. Mitglieder waren: Frau Dr. Feidel-Mertz (Frankfurt/M.), Frau Dr. Wirth (Köln), Dipl. Pol. Bischoff (Berlin), Prof. Dr. Dikau (Berlin), Prof. Dr. Doerry (Berlin), Prof. Dr. Haferkorn (Bremen), Jagenlauf M.A. (Hannover), Prof. Dr. Jenkner (Hannover), Prof. Dr. Müller (Münster), Ass. Prof. Dr. Olbrich (Berlin), Prof. Dr. Schepp (Göttingen), Dr. Schneider (Hannover), Prof. Dr. Schulenberg (Oldenburg), Prof. Dr. Siebert (Hannover), Dr. Tietgens (Frankfurt/M.), Prof. Dr. Weinberg (Münster).
> Die Kommission I konstituierte sich gleichzeitig als ‚Unterkommission der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft'." (Quelle: aue Informationen 24.8.1972)

Am 6.10.1972 verabschiedete die Kommission einen „Entwurf für eine neue Rahmenordnung für die Diplomprüfung in Erziehungswissenschaft“. Vorschläge werden vorgelegt für die Neufassung des Studienschwerpunktes Erwachsenenbildung: Trennung der Erwachsenenbildung von der „außerschulischen Jugendbildung“; Schwerpunkt in der Beschäftigung mit „Sozialisationswissenschaften“; Schwerpunktsetzung bei Leitungsaufgaben; Verstärkung des „Praxisbezugs“; Konzentration der Wahlpflichtfächer auf den Arbeitsbereich Erwachsenenbildung.

4. Perspektiven des Hauptfaches Erziehungs- und Bildungswissenschaft

Die Einrichtung eines Hauptfachstudiums Erziehungswissenschaft mit dem Studienschwerpunkt Erwachsenenbildung/Weiterbildung war – allen hochschul- und arbeitsmarktpolitischen Irritationen zum Trotz – eine Erfolgsgeschichte (Krüdener/Schultze 1993; Rauschenbach 1994; Überblick bei: Peters 2004). Dies bezieht sich sowohl auf die Konturierung als erziehungswissenschaftliche Partialdisziplin als auch auf die Verzahnung mit den Tätigkeitsfeldern, in denen sich ihren Absolventen die Chance bietet, auf dem Arbeitsmarkt Fuß zu fassen und berufliche Karrieren zu erschließen.

Indem der bisherige Diplom-Abschluss abgelöst wird durch eine Graduierung als Bachelor und Master, befindet sich die Studienlandschaft jedoch seit der Bologna-Deklaration 1999 in einem tiefgreifenden Umbruch. Mit der Diskussion um Bachelor- und Master-Studiengänge bricht in nahezu allen Disziplinen das Spektrum der Studiengangstrukturen auf. Mit der Zerschlagung der ‚Profession‘ durch die BA/MA-‚Reform‘ droht eine Zersplitterung der ‚Disziplin‘ (vgl. Faulstich/Graessner/Walber 2011). Damit erhöhen sich aber auch die Risiken für eine Kontinuität und weitere Expansion des Feldes. Entwicklungsperspektiven des Hauptfachstudiums Erziehungs- und Bildungswissenschaft stellen sich somit paradox dar: eine im Vergleich zur allgemeinen Akademikerarbeitslosigkeit relativ günstige Arbeitsmarktintegration kontrastiert mit der hochschulpolitischen Absicht, fast um jeden Preis flächendeckend modularisierte BA/MA-Studiengänge einzuführen. Das könnte nach der Phase des Aufstiegs (nach 1969) und der Durchsetzung (bis 2000) in den Niedergang führen, wenn nicht in der Reform der Reform nach den Bologna-Beschlüssen bundesweit wieder Profil und Transparenz zurückgewonnen werden. Allerdings ist eine Hoffnung auf eine Rückkehr oder gar Wiedereinführung des Diplomstudiums vergeblich. Es kommt also darauf an, in einer zweiten Phase der BA/MA-Debatte eine Re-Strukturierung durchzusetzen. Dazu gehören die neue Klärung des Profils des Hauptfaches, die Grundlegung in bildungswissenschaftlicher Theorie, die Neufassung des Praxisbe-

zugs, der Einbezug neuer Schwerpunkte wie Beratung, Coaching und Management. Statt einer Rückkehr zum nicht wieder rückholbaren Alten ist eine offensive Bezugnahme auf neue Profile im Tätigkeitsfeld angesagt.

Literatur

AUE Informationen vom 24.08.1972

Baltes, Peter/Hoffmann, Alfred E.(1975): Berufsfelder des Diplompädagogen. Ein empirischer Beitrag zur Analyse pädagogischer Berufsfelder und ihrer Ausbildungserfordernisse. Heidelberg.

Berg, Christa/Herrlitz, Hans-Georg/Horn, Klaus-Peter (2004): Kleine Geschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Wiesbaden.

Böhle, Fritz/Voß, G. Günter/Wachtler, Günther (2010) (Hrsg.): Handbuch Arbeitssoziologie. Wiesbaden.

Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.) (1996): Pädagogische Professionalität: Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt a.M.

Dahrendorf, Ralf (1965): Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik. Hamburg.

Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen (1960): Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung. Stuttgart.

Edding, Friedrich (1960): Bildung und Wirtschaft. Ansätze zu einer Ökonomie des Bildungswesens. In: International review of education 1, S. 129-140.

Edding, Friedrich (1963): Ökonomie des Bildungswesens Lehren und Lernen als Haushalt und als Investition. Freiburg.

Faulstich, Peter (1996): Höchstens ansatzweise Professionalisierung. Zur Lage des Personals in der Erwachsenenbildung. In: Böttcher, Wolfgang (Hrsg.): Die Bildungsarbeiter. Weinheim, S. 50-80.

Faulstich, Peter (2001): Deprofessionalisierung des Personals der Erwachsenenbildung und Neoregulierung. In: Bolder, Axel/Heinz, Walter R./Kutscha, Günter (Hrsg.): Deregulierung der Arbeit – Pluralisierung der Bildung? Opladen, S. 278-293.

Faulstich, Peter/Graessner, Gernot (2005): Studiengänge Erwachsenenbildung und Weiterbildung im Umbruch. In: Bildung und Erziehung 2, S. 173-181.

Faulstich, Peter/Graessner, Gernot/Walber, Markus (2011): Marginalisierungs- und Desintegrationstendenzen im Studium der Erwachsenenbildung im BA-/MA-System. In: Hessische Blätter für Volksbildung 1, S. 92-94.

Faulstich, Peter/Teichler, Ulrich/Bojanowski, Arnulf/Döring, Ottmar (1991): Bestand und Perspektiven der Weiterbildung. Das Beispiel Hessen. Weinheim.

Flitner, Wilhelm (1955): Zur Einführung. In: Z. f. Päd., S. 1-4.

Friedenthal-Haase, Martha (1991): Erwachsenenbildung im Prozeß der Akademisierung. Der staats- und sozialwissenschaftliche Beitrag zur Entstehung eines Fachgebiets an den Universitäten der Weimarer Republik unter besonderer Berücksichtigung des Beispiels Köln. Frankfurt a.M.

Fuhr, Thomas (1991): Kompetenzen und Ausbildung des Erwachsenenbildners. Eine Studie zur Professionalisierung der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn.

Furck, Carl-Ludwig (1997): Der Weg zum Diplomstudiengang „Erziehungswissenschaft". Reminiszenzen zur Entstehung der Rahmenordnung für die Diplomprüfungsordnung „Pädagogik" In: Der pädagogische Blick 5, S. 197-204.

Geißler, Georg (1962): 10. Konferenz der Westdeutschen Universitätspädagogen. In: Z. f. Päd. 8, S. 324-328.
Geißler, Georg (1964): Die Differenzierung der Erziehungswissenschaft in der Universität und das Problem einer pädagogischen Fakultät. In: Z. f. Päd. 10, S. 1-13.
Hartmann, Heinz/Hartmann, Marianne (1982): Vom Elend der Experten: Zwischen Akademisierung und Deprofessionalisierung. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 34, S. 193-223.
Hesse, Hans Albrecht (1986): Berufe im Wandel. Ein Beitrag zum Problem der Professionalisierung. Stuttgart.
Hohenrodter Bund (Hrsg.) (1927): Die Deutsche Schule für Volksforschung und Erwachsenenbildung. Das erste Jahr. Stuttgart.
Hommerich, Cristoph (1984): Der Diplompädagoge – ein ungeliebtes Kind der Bildungsreform. Frankfurt a.M.
Knoll, Joachim H./Siebert, Horst (1967): Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik. Dokumente 1945-1966. Heidelberg.
Konferenz der Kultusminister der Länder: 1. Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Erwachsenenbildung und zum Büchereiwesen“ vom 16./17.1.1964
Konferenz der Kultusminister der Länder: Zweite Empfehlung der Kultusministerkonferenz Erwachsenenbildung vom 4.03.1971
Koring, Bernhard (1993): Professionalisierungsdiskussion und Professionalisierungsforschung in der Erwachsenenbildung. In: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, S. 10-21.
Krüdener, Bettina/Schulze, Jörgen (1993): Besser als ihr Ruf! Berufseinmündung und Beschäftigungssituation von Diplom-PädagogInnen. In: Der pädagogische Blick 1,1, S. 19-31.
Langenbach, Uwe/ Leube, Konrad/Münchmeier, Richard (1974): Die Ausbildungssituation im Fach Erziehungswissenschaft. In: Z. f. Päd., 12. Beiheft. Weinheim.
Peters, Roswitha (1991): Erwachsenenbildung als berufliche Tätigkeit: Laienbeschäftigung oder professionelle Arbeit? In: Gruber, Elke/Lenz, Werner (Hrsg.): Berufsfeld Erwachsenenbildung. Eine Orientierung. München/Wien, S. 11-33.
Peters-Tatusch, Roswitha (1981): Anforderungen an die Berufstätigkeit in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Hannover.
Peters, Roswitha (2004): Erwachsenenbildungs-Professionalität – Ansprüche und Realitäten. Bielefeld.
Picht, Georg (1964): Die deutsche Bildungskatastrophe Analyse und Dokumentation. Freiburg im Breisgau.
Plan einer Deutschen Schule für Volksforschung und Erwachsenenbildung (1927) In: Hohenrodter Bund (Hrsg.): Die Deutsche Schule für Volksforschung und Erwachsenenbildung. Das erste Jahr. Stuttgart, S. 14-29.
Rauschenbach, Thomas (1994): Ausbildung und Arbeitsmarkt für ErziehungswissenschaftlerInnen. In: Krüger, Heinz Hermann/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Erziehungswissenschaft. Weinheim, S. 275-294.
Rauschenbach, Thomas (1993): Diplom-PädagogInnen. Bilanz einer 20jährigen Akademisierungsgeschichte. In: Der pädagogische Blick 1, S. 5-18.
Schlutz, Erhard/Siebert, Horst (1988): Ende der Professionalisierung? Bremen.
Schmidt-Lauff, Sabine (2006): „Profession und Professionalisierung der Erwachsenenbildung – Vom ‚Bildungsarbeiter‘ 2006 zum ‚Lernvermittler‘ 2022“. In: Ludwig, Joachim/Zeuner, Christine (Hrsg.): Erwachsenenbildung 1990 – 2022. Weinheim/München, S. 149-168.

Schulenberg, Wolfgang (1972): Zur Professionalisierung der Erwachsenenbildung. Braunschweig.
Siebert, Horst (1973): Professionalisierung der Erwachsenenbildung und Qualifizierung der Mitarbeiter. In: Hessische Blätter für Volksbildung, S. 201-209.
Stichweh, Rudolf (1996): Professionen in einer funktional ausdifferenzierten Gesellschaft. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt a.M.
Tews, Johannes (1932/1981): Geistespflege in der Volksgemeinschaft. Beiträge zur Förderung der freien Volksbildungsarbeit. Mit einem Essay von H. Dräger. Stuttgart.
Tietgens, Hans (1988): Professionalität für die Erwachsenenbildung. In: Gieseke, Wiltrud. u.a. (Hrsg.): Professionalität und Professionalisierung. Bad Heilbrunn, S. 28-75.
Tietgens, Hans (1985): Zur Zukunft des Studiums der Erwachsenenbildung. In: Z. f. Päd., S. 597-612.
Weitsch, Eduard (1924): Auslese und Ausbildung des Lehrernachwuchses in der Erwachsenenbildung. Freie Volksbildung, 4, S. 239-266.
Weitsch, Eduard (1926): Lehrerfrage der Volkshochschule. Freie Volksbildung (1926) Freie Volksbildung, 1, S. 237-244.
Zybura, Hans (1982): Hauptberuf: Nebenberuflicher. In: Dahm, Gerwin u. a. (Hrsg.): Management und Verwaltung. (Werkstatt Weiterbildung 1.) München, S. 117-130.

Zeitzeugen

Im Gespräch mit Prof. em. Dr. Erhard Schlutz und Prof. em. Dr. Horst Siebert zur frühen Geschichte der Sektion Erwachsenenbildung

Christine Zeuner

Das Gespräch mit den Zeitzeugen Prof. em. Dr. Erhard Schlutz (Universität Bremen) und Prof. em. Dr. Horst Siebert (Universität Hannover) fand am 24. September 2011 auf der 40. Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE an der Universität Hamburg statt. Es wurde moderiert von Prof. Dr. Christine Zeuner (Helmut Schmidt Universität Hamburg). Es wurde mit dem Ziel geführt, etwas über die Gründungszusammenhänge und die Arbeit der ersten 20 Jahre der Sektion zu erfahren.

Horst Siebert war von 1970 bis 1977 Professor für Erwachsenenbildung an der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen und von 1977 bis 2007 an der Leibniz Universität Hannover. *Erhard Schlutz* war von 1978 bis 2007 Professor für Weiterbildung an der Universität Bremen. Von 1982 bis 1988 stand er, gemeinsam mit Horst Siebert, der (damals) Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vor.

Horst Siebert und Erhard Schlutz waren zur gleichen Zeit im Vorstand aktiv; dabei hat Horst Siebert die Gründungszeit der Kommission miterlebt und ihren Aufbau innerhalb der DGfE stark unterstützt, während Erhard Schlutz in den 1980er Jahren vor allem Diskussionen um das disziplinäre Selbstverständnis der Erwachsenenbildungswissenschaft und ihre Rolle in Theorie und Praxis beeinflusste.

Im Rahmen des Zeitzeugengesprächs interessierte uns, warum die Sektion gegründet wurde und welche Rolle der AUE (Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung, heute DGWF, Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e.V.) dabei spielte. Weitere Fragen

zielten auf die bildungspolitischen Einflüsse, die disziplinäre Verortung der Erwachsenenbildung im Rahmen der Erziehungswissenschaft und die Rolle, die die Sektion bzw. Kommission im Rahmen der Debatten zur Professionalisierung von Erwachsenenbildner/innen übernahm.

Den Zeitraum, um den es geht – 1970 bis Ende der 1980er Jahre –, kennzeichnet die Bildungsexpansion in der Bundesrepublik Deutschland als Reaktion auf die fortschreitende Modernisierung, den Umbau der Industrie- zur Dienstleistungsgesellschaft und die damit verbundenen Veränderungen des Arbeitsmarktes. Die Transformationen sollten durch einen besseren Ausbildungsstand der jüngeren Generation ebenso bewältigt werden wie durch die – vor allem berufliche – Weiterbildung älterer Generationen. So wurden das Schul- und das Hochschulwesen ausgebaut, die Aus- und Weiterbildung gesetzlich reguliert und Möglichkeiten der Teilnahme an Weiterbildung erweitert. Die Erwachsenenbildung expandierte, unterstützt durch die Verabschiedung von Landesgesetzen zur Erwachsenenbildung sowie Bildungsurlaubsgesetzen, in den meisten Bundesländern.

Ihr Ausbau und vor allem auch die Professionalisierung der in der Erwachsenenbildung tätigen Personen wurde bereits 1960 in dem einflussreichen Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen „Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung“ und zehn Jahre später im „Strukturplan für das Bildungswesen“ vom Deutschen Bildungsrat gefordert. Diese Gutachten wurden breit diskutiert und führten zu einer veränderten Wahrnehmung der gesellschaftlichen Aufgabe von Erwachsenenbildung. Während im ersten Gutachten die Zielsetzung von Erwachsenenbildung primär politisch definiert wurde, indem Menschen über Teilnahme an der Erwachsenenbildung politische und gesellschaftliche Partizipationsfähigkeit erlangen sollten, standen im Strukturplan von 1970 funktionale und ökonomische Interessen im Vordergrund. Die Aufmerksamkeit, die die Erwachsenenbildung in den 1960er Jahren bildungspolitisch erfuhr, führte unter anderem auch zur Entwicklung des Studiengangs Diplompädagogik, innerhalb dessen an vielen Universitäten Erwachsenenbildung als ein Schwerpunkt studiert werden konnte. Dieser Studiengang sollte zur Akademisierung von Erwachsenenbildner/innen beitragen und der Abschluss möglichst Standard für hauptamtlich in der Erwachsenenbildung Beschäftigte werden.

Diese kurze Einordnung stellt den historischen Hintergrund und Kontext dar, auf den sich Horst Siebert und Erhard Schlutz in dem folgenden Gespräch beziehen.

H. S.: Die Generation, die nach dem Zweiten Weltkrieg und bis in die 1970er Jahre begonnen hat, in der Erwachsenenbildung zu arbeiten, hatte eine andere Perspektive als die späteren Generationen, die Erwachsenenbildung studiert

haben. Das ist das Eine. Das Andere ist, dass im Grunde genommen nicht von Anfang an völlig klar war, dass Erwachsenenbildung Teil der Erziehungswissenschaft ist.

Heute gehen wir davon aus, aber das war damals nicht selbstverständlich. Denn viele von uns und unseren Kollegen waren eher Soziologen oder sozialwissenschaftlich engagiert. Und wir haben damals die Kompromissformel gefunden, dass Erwachsenenbildung Teil einer sozialwissenschaftlich orientierten Erziehungswissenschaft ist. Aber das war durchaus nicht selbstverständlich – dies zeigte sich auch immer wieder in kontroversen Theoriediskussionen.

Ich will nicht sagen, dass es unterschiedliche Fraktionen gab, aber doch Kollegen und Kolleginnen, die stärker sozialwissenschaftlich engagiert waren. Viele von unseren prominenten Leuten, wie Willi Strzelewicz (1905-1986) und Wolfgang Schulenberg (1920-1985), aber auch Oskar Negt (*1934), waren Soziologen oder Sozialwissenschaftler. Es gab andere, dazu gehörten Erhard Schlutz und auch ich, die stärker Wert auf das Pädagogische oder Didaktische der Erwachsenenbildung legten. Das war ein Streitpunkt oder eine Diskussion, die eine große Rolle spielte.

Zu meinen Erinnerungen: Die Zeit um 1970 war sehr reformoptimistisch. Es war die Zeit, in der Willi Brandt gefordert hat, mehr Demokratie zu wagen; es war die Zeit der 68er Studentenbewegung; es gab die Diskussionen zur Kritischen Theorie und so weiter. Das heißt, in dieser Zeit war im Grunde genommen der Optimismus, die Hoffnung, Gesellschaft durch ein verändertes Bildungssystem zu verändern, sehr ausgeprägt. Dabei spielte die Erwachsenenbildung eine zentrale Rolle.

Ich will das jetzt nicht ausführen, aber deswegen wurde 1960 im Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen „Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung“ zum ersten Mal offiziell versucht, den Bildungsbegriff zu definieren. Auch noch im „Strukturplan für das Bildungswesen“ des Deutschen Bildungsrats von 1970, der im Grunde genommen aber die Entwicklung der Erwachsenenbildung zum quartären Sektor, also zum vierten Bildungsbereich, proklamiert hat.

Also Erwachsenenbildung hat eine zentrale Rolle gespielt, auch durch die Aufsatzserie zur Deutschen Bildungskatastrophe von Georg Picht (1913-1982), die Mitte der 1960er Jahre veröffentlicht wurde (Picht 1964). Darin wurde deutlich, dass uns eine ständige Verlängerung der Schulzeit nicht weiter bringt, sondern, dass wir im Grunde genommen Möglichkeiten des zweiten Bildungswegs brauchen. Die Erwachsenenbildung war in der damaligen Zeit auch Teil von Reformdiskussionen und Reformveränderungen.

Ich will noch mal einen Satz sagen zur Professionalität und Professionalisierung: Das war natürlich ein Dauerthema. Schon das Gutachten des deutschen Ausschusses forderte die Einstellung von mehr hauptberuflich pädago-

gischem Personal. 1969 haben die westdeutsche Rektorenkonferenz und die Kultusministerkonferenz die Rahmenprüfungsordnung für pädagogische Diplomstudiengänge verabschiedet. 1970 haben wir dann an der Universität Hannover den Studiengang Diplompädagogik eingeführt (vgl. Doerry und Schmidt-Lauff im vorliegenden Band).

Der Professionalisierungsbegriff hat im Grunde genommen das Studium und die Wissenschaftsdisziplin verknüpft. Heute wird der Professionalisierungsbegriff häufig mit Verberuflichung gleichgesetzt. Das war damals nicht der Fall. Professionalisierung wurde erstens verstanden als die Entwicklung einer praxisbezogenen Wissenschaftsdisziplin, zweitens als Verberuflichung, also bezogen auf die Einstellung hauptamtlicher pädagogischer Mitarbeiter und drittens als Professionalität.

Die Hauptkompetenz professionellen Handelns ist es, allgemeine wissenschaftliche Erkenntnisse aufzugreifen und in die Praxis zu übertragen. Das ist die zentrale Kompetenz. Mein Bemühen damals und auch später ist es immer gewesen, diesen Theorie-Praxis-Transfer, diese Verknüpfung wissenschaftlicher Erkenntnisse und praktischer Anwendungen herzustellen. Damit war ich zwar nicht der Einzige, aber es gab durchaus viele andere Kollegen, die pointiert wissenschaftsorientiert argumentierten und als Ziel die Entwicklung einer eigenständigen Erwachsenenbildungswissenschaft sahen.

C. Z.: Wenn Sie an die Anfänge der Sektion denken: Ist es ihr gelungen, diese Ansprüche zu unterstützen? Welche Bedeutung hatten die Diskussionen zur Professionsentwicklung und die Frage des Theorie-Praxis-Transfers? In der Vorbereitung zu unserem Gespräch wiesen Sie darauf hin, dass der Anfang der Sektionsarbeit stark bildungspolitisch geprägt war, da die Sektion auf bildungspolitische Ansprüche von außen reagieren wollte. Hat die Sektion immer beide Seiten gesehen?

H. S.: Nicht ständig. Wichtig war, dass 1970 einige Erwachsenenbildungsgesetze eingeführt wurden. In Niedersachsen wurde beispielsweise durch das Erwachsenenbildungsgesetz die Einstellung pädagogischer Mitarbeiter finanziell gesichert. Die Voraussetzung dafür war natürlich ein Studium. Insofern spielten verschiedene Themen eine Rolle: erstens Praxis und Berufsentwicklung, zweitens die Prüfung von Studienordnungen und drittens die Erwachsenenbildungsforschung.

Wir haben gestern auch schon einmal darüber gesprochen, dass die Kritik von vielen klassischen Erziehungswissenschaftlern an uns zunächst die war: Ihr habt viel zu viel Praxis im Kopf, ihr seid im Grunde genommen Volkshochschulleute und ihr habt kaum empirische Forschung durchgeführt. Und die einzige empirische Forschung war vielleicht die Göttinger Studie von Soziologen (Strzelewicz/Raapke/Schulenberg 1966). Die Herausforderung bestand also darin, empirische Forschung zu etablieren und gleichzeitig aber

auch eine Forschung mit eigenen Profilen zu entwickeln – was natürlich nicht ganz einfach ist. Wir sind alle eher an den Forschungsmethoden unserer Bezugswissenschaften orientiert, aber es gibt dann doch spezifische Fragestellungen, die uns ein gewisses Image verleihen.

C. Z.: Vielen Dank Herr Siebert. Das leitet sehr gut über zu Herrn Schlutz. Prof. Erhard Schlutz war ab 1980 stellvertretender Vorsitzender und ab 1982 Vorsitzender der Kommission Erwachsenenbildung, er kam damit in eine bereits etablierte Organisation. Die Frage an ihn lautet, wie sich die Arbeit in der Sektion in den 1980er Jahren gestaltet hat? Wie reagierte die Sektion auf die veränderte bildungspolitische Situation? Hat sie weiterhin auf von außen gestellte Ansprüche reagiert oder stärker nach innen gearbeitet?

E. S.: Das Amt des Sprechers habe ich eigentlich übernommen, weil ich den Eindruck hatte, dass mir eine systematische Befassung mit der Wissenschaft von der Erwachsenenbildung fehlte oder so etwas wie eine Assistentenlaufbahn. Ich hatte mich nach dem Studium 10 Jahre lang in unterschiedlichen Praxisfeldern umgetan (Theater, Gymnasium, Volkshochschule); hatte daneben auch bei Joachim H. Knoll in Erwachsenenbildung promoviert. Aber angesichts der unerwarteten Berufung auf eine entsprechende Professur hatte ich doch das Bedürfnis, mich noch mehr in dieses Arbeitsfeld zu vertiefen. Als mich mein neuer Kollege Wilhelm Mader zur nächsten Tagung der Sektion (nachher „Kommission") Erwachsenenbildung einlud und mich später fragte, ob ich nicht seine Rolle als stellvertretender Vorsitzender neben dem Vorsitzenden Gerd Doerry übernehmen wolle, hatte ich schon den Eindruck, das sei eine Möglichkeit, einschlägige Wissenschaftskenntnisse zu vertiefen. Im Nachhinein habe ich das Gefühl: Das ist mir in acht Jahren Kommissionsarbeit auch ein wenig gelungen. Ob dies auch für die Kommission eine gelungene Zeit war, möchte ich hier nicht bewerten.

Die ersten drei Tagungen der Kommission, die ich dann zwischen 1979 und 1981 erleben oder sogar mitplanen konnte, beschäftigten sich mit Fragen der Theorie-, Forschungs- und Ausbildungsentwicklung, signalisierten aber mit ihren Untertiteln (zur „Teilnehmerorientierung"), dass die Themen unter einem gemeinsamen Aspekt behandelt werden sollten. Sie stifteten gleichsam einen Arbeitszusammenhang für die Kommission (so die von Mader 1979 angekündigte Absicht).

Daneben war die Tagung von 1980 deutlich interdisziplinär angelegt, denn die Beiträge zu „Theorien zur Erwachsenenbildung" und zur Teilnehmerorientierung stammten bewusst aus unterschiedlichen Disziplinen: aus der Historie, Psychologie, Soziologie, Bildungsökonomie und der Erziehungswissenschaft. Das erinnert auch daran, dass Erwachsenenbildung nicht von Anfang an als selbstverständlicher Teil der Erziehungswissenschaft galt, wie Horst Siebert es oben schon angedeutet hat. Noch auf der Tagung von

1983 wurde darauf hingewiesen, dass es in unserer jungen Disziplin auch Ausgrenzungen gegeben habe, indem die Kommission als erziehungswissenschaftliche gegründet worden sei (und damit etwa die zahlreichen Soziologen ins Abseits gestellt habe).

Ich selbst habe die Frage der disziplinären Zuordnung der Erwachsenenbildung oder der „Mutterdisziplin“ recht pragmatisch betrachtet. Obwohl ich Erziehungswissenschaft nicht grundständig studiert hatte, brauchten wir meines Erachtens eine Bezugswissenschaft, die etwas mit Didaktik, Lernen und Vermitteln zu tun hat. Welche andere Wissenschaft außer eben der Erziehungswissenschaft sollte denn diese Aufgabe übernehmen? Auch eine wissenschaftliche Kommission muss irgendwo ihren klaren Ort haben und kann nicht einfach im interdisziplinären Raum agieren. Zugleich haben wir die Kategorie der „assoziierten Mitgliedschaft“ begründet, um Personen die Mitarbeit in der Kommission zu ermöglichen, die als Praktiker, als Vertreter anderer Wissenschaften oder als Nachwuchs zwar einschlägige wissenschaftliche Interessen und Kenntnisse mitbrachten, aber nicht die formalen Mitgliedschaftskriterien der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft erfüllten.

Kommentar (C. Z.): In diesem Zusammenhang wurde bereits in den 1980er Jahren die Frage der Integration von interessierten Praktikern und später von Nachwuchswissenschaftler/innen in die Kommission bzw. Sektion Erwachsenenbildung diskutiert. Diese Gruppen durften nach den Statuten nicht Mitglied der DGfE werden. Daher verankerte die Kommission Erwachsenenbildung in den 1980er Jahren in ihrer Satzung die Möglichkeit der assoziierten Mitgliedschaft, ursprünglich mit dem Ziel, Praktiker/innen die Mitarbeit zu ermöglichen. Diese Art der Mitgliedschaft wurde immer beibehalten. Im Jahr 2004 hat die Mitgliederversammlung der Sektion Erwachsenenbildung dies noch einmal bestätigt und als Ziel formuliert, vor allem auch Nachwuchswissenschaftler/innen an die Sektion zu binden und für die Arbeit zu interessieren.[1]

E. S.: Zurück zum chronologischen Ablauf und damit zum Jahr 1981 und der dritten Tagung zur Teilnehmerorientierung. Diese warf – nun von mir geplant – die Titel-Frage auf: „Die Hinwendung zum Teilnehmer – Signal einer „reflexiven Wende“ der Erwachsenenbildung?“ Sie stellte also die Rückfrage an die Kommission, ob eine Tagungsfolge von ähnlicher Ausrichtung nicht als eine Art Paradigmenwechsel in der Erwachsenenbildung betrachtet werden könne. Von mir war diese Frage aber auch etwas ironisch gemeint. Denn Paradigmenwechsel schienen ein wenig in Mode gekommen und nach der langen „realistischen Wende“ konnte eine begriffliche Neuorientierung überfäl-

1 Vgl. dazu die Ausführungen von Schmidt-Lauff im vorliegenden Band.

lig erscheinen. Dabei wurde damals nicht nur von reflexiver, sondern auch von kultureller, subjektiver Wende usw. gesprochen, wobei der Begriff der reflexiven Wende vielleicht den längsten Nachhall zu verzeichnen hatte.

Hans Tietgens (1922-2009) hat sich dann neben anderen im Anschluss an die Tagung mit einem eigenen Artikel zu Wort gemeldet, der in der Tagungsdokumentation (Schlutz 1982) veröffentlicht wurde. Sein Beitrag fragte: „Inwiefern ist ‚reflexive Wende' eine ‚Hinwendung zum Teilnehmer'?" Er selbst habe zwar die Formulierung von der reflexiven Wende eingebracht, allerdings nicht in einem wissenschaftlichen Zusammenhang. Man müsse unterscheiden zwischen dem Vokabular, mit dem die Erwachsenenbildung öffentliche Aufmerksamkeit zu erringen versucht, und dem Vokabular, mit dem sie wissenschaftlich analysiert wird. Er selbst habe mit dem Wort von der reflexiven Wende seinen Eindruck wiedergeben wollen, dass immer mehr Teilnehmer der Erwachsenenbildung ein höheres Maß an Reflexivität zeigten. Mit dieser Beobachtung sei aber eher eine Zeitlage angesprochen worden als eine empirische Feststellung oder gar eine wissenschaftliche Begrifflichkeit.

Die alte Parole von der „realistischen Wende" habe sich dagegen viel stärker auf Untersuchungen zu Weiterbildungsbedarfen der Teilnehmer stützen lassen. Der Ausdruck von der reflexiven Wende könne auch die Gefahr enthalten, dass die populären Einsichten der Gruppendynamik ohne historisch-gesellschaftlichen Bezugsrahmen in einer „unreflektierten Spontaneitätspflege" stecken blieben. (Dazu muss man anmerken, dass das Buch von Tobias Brocher „Gruppendynamik und Erwachsenenbildung", das Tietgens selbst 1967 herausgegeben hatte, schließlich das am häufigsten verkaufte Buch in der Erwachsenenbildung wurde (Gesamtauflage über 200.000)). Tietgens kommentierte sein eigenes Schlagwort von der reflexiven Wende also kritisch. Im Übrigen solle man sich hüten, gut klingende Begriffe für anspruchsvolle Intentionen zu beschlagnahmen und „ihnen damit ihr Aufklärungspotential zu entziehen".

Von dieser Tagung 1981 ging noch eine kleine Innovation aus, die von den folgenden Konferenzen übernommen wurde. Es hatte sich inzwischen eine Art Einverständnis herausgebildet, wonach die Tagungen neben der Behandlung wechselnder Inhalte auch einen ständigen Diskursstrang dazu anbieten müssten, was Wissenschaft leisten soll, kann oder nicht kann, wozu auch die Klärung der Differenz zwischen Wissenschaft und Praxis gehörte. Dazu wurden 1981 den einzelnen Arbeitsgemeinschaften fünf übergreifende Fragen mitgegeben, die am Tagungsende im Plenum beantwortet werden sollten (z.B.: Aus welcher wissenschaftlichen Tradition stammt der behandelte Aspekt? Inwiefern scheint er nützlich für die Erwachsenenbildungswissenschaft? usw.). Wir haben damit versucht, die Tagungen mit einer gewissen Didaktik ergebnisorientierter zu gestalten, aber auch eine größere Kontinuität im Metadiskurs zu gewinnen.

Nun war dies nicht nur die dritte Tagung zu einer vergleichbaren Thematik, sondern auch die dritte in derselben Universität und Stadt (Bremen). Deshalb gab es nicht wenige Stimmen, die sich für die Verstetigung dieses Arrangements aussprachen. Aber mir erschien sowohl die mögliche Gefahr einer inhaltlichen Einseitigkeit als auch die zusätzliche Arbeitsbelastung für die Kommissionsleitung zu groß.

Im folgenden Jahr 1982 trafen sich Mitglieder der Kommission gleich zu drei unterschiedlichen Gelegenheiten: zum Regensburger Kongress der DGfE, zu einer Sondertagung der norddeutschen Mitglieder und zur üblichen Jahrestagung, nun in Hannover. Anlässlich des DGfE-Kongresses gab es Veränderungen im Vorstand der Kommission Erwachsenenbildung. Ich rückte vom Stellvertreter zum Vorsitzenden auf, weil Gerd Doerry diese Funktion abgeben wollte und Horst Siebert übernahm auf meine Bitte die Vertretung. Tatsächlich haben wir beide die nächsten sieben Jahrestagungen gemeinsam konzipiert und organisiert (das Instrument des „Call for Papers" war noch nicht eingeführt). Als wertvolle Unterstützung erlebte ich besonders Horst Sieberts unerschöpfliche Literaturerkenntnis. Er wusste immer, wer was wo geschrieben hatte und wen man ansprechen konnte.

Die Intensivierung der Kommissionstreffen in diesem Jahr ergab sich auch aus gestiegenen gesellschaftlichen Herausforderungen an unsere Wissenschaft und ihre Vertreter/innen. In Regensburg haben wir an einer öffentlichen Podiumsdiskussion „Zur Situation der Erwachsenenbildung der achtziger Jahre" mitgewirkt, die auch vom Oberbürgermeister und dem Volkshochschulleiter der Stadt mitgetragen wurde. Da die öffentlichen Mittel für die Erwachsenenbildung nicht mehr mit der steigenden Nachfrage Schritt halten konnten, zeigte sich u.a. die Besorgnis, man möge „ratsuchende Menschen nicht den Gurus und Geschäftemachern überlassen!" Gerade die Vertreter der Stadt traten dafür ein, öffentliche Erwachsenenbildung in die Verantwortung pädagogischer Fachleute zu geben.

Wenige Monate später gab es eine Sondertagung mit etwa 25 Mitgliedern aus Norddeutschland (wegen der räumlichen Nähe und der dadurch leichteren Organisierbarkeit der Zusammenkunft), für die die Volkshochschule der Stadt Norden Räume zur Verfügung stellte. Hier im kleineren Kreis zeigte sich deutlich eine größere Verunsicherung unter den Wissenschaftler/innen. Es war ein Rundgespräch ohne feste Themen, Referate und Vorlagen; aber gemeinsam war allen das Bewusstsein einer Krise, die vor allem im nachlassenden Interesse von Öffentlichkeit, Politik und Förderung zu Beginn der 80er Jahre begründet war. Erörtert wurden Zweifel an der weiteren Entwicklung des Weiterbildungsbereiches, an der verbleibenden Funktion der Erwachsenenbildungs-Wissenschaft, aber auch an der Position und persönlichen Identität der Wissenschaftler/innen. Zugleich zeigte sich jedoch auch eine Entlastungs- und Stabilisierungsfunktion der wissenschaftlichen Community.

Die übliche Jahrestagung fand nur wenig später in Hannover statt und versuchte u.a. eigene Unsicherheiten zu „objektivieren“, sie etwa an gesellschaftlichen Anforderungen und Veränderungen sowie an Forschungsergebnissen fest zu machen. Die Tagung mit dem Titel „Erwachsenenbildung zwischen Sozialpolitik und sozialen Bewegungen“ befasste sich mit Frauenbewegung und Frauenbildung, mit dem Problemfeld Ökologie (als Lernen für eine Zukunft) sowie Arbeitslosigkeit und beruflicher Weiterbildung. Insgesamt stieß die Frage des gesellschaftlichen Bedarfs an Weiterbildung dabei auf besonderes Interesse. Aber wie weit verfügte eine wissenschaftliche Kommission über die Kompetenzen, um sich mit den genannten und noch denkbaren gesellschaftlichen Aspekten wissenschaftlich zu beschäftigen? Die angemessene Wahrnehmung und wissenschaftliche Bearbeitungsmöglichkeit der Gegenstände wurde damit zum Kernproblem – auch für weitere Tagungen.

Die Jahrestagung 1983 in Münster „zur Identität der Wissenschaft der Erwachsenenbildung“ (Schlutz/Siebert 1984) stellte vielleicht den Höhepunkt unter den Tagungen dar, die ich mitplanend begleitet oder als Vorsitzender verantwortlich geleitet habe. Man konnte auch von einer „Gelenkfunktion“ dieser Konferenz sprechen: zum einen weil das heimliche Thema der bisherigen Konferenzen („Identität“) zum offiziellen Thema wurde, zum anderen weil die Konferenz einen stark retrospektiven Charakter, aber zugleich auch einen vorausschauenden hatte. Den rückblickenden und resümierenden Part übernahm vor allem eine Arbeitsgruppe um Wilhelm Mader. Zur Frage der Identität der Wissenschaft (und der Wissenschaftler/innen) stellte Mader die These zur Diskussion: Wissenschaftliche Gemeinschaft und wissenschaftlicher Gegenstand konstituieren sich wechselseitig (ohne einander existieren sie nicht). Zum anderen legte Mader eine Kurzfassung der inhaltlichen Arbeit der Kommission in den letzten 10 Jahren vor, zunächst mit Hilfe einer Liste der wissenschaftlichen Tagungsbeiträge, sodann durch entsprechende Textauszüge. Im Hinblick auf die Geschichte der Kommission war diese Darstellung besonders wichtig, weil eine ganze Reihe der frühen Kommissionstagungen nicht dokumentiert vorliegen.

In dieser Rückschau kam es auch zur Kritik an bisherigen Verhaltensweisen (in) der Kommission. Erwähnt wurde schon die Klage über mögliche Ausgrenzung bestimmter Personen. Ergänzt werden soll aber, dass in dieser Arbeitsgemeinschaft auch darüber gestritten wurde, ob man nicht auch von einem Rückzug oder von einem Selbstausschluss Einzelner sprechen könnte. Bei einigen gab es Vorbehalte, dass man bestimmte Themen in dieser (bürgerlichen) Kommission ohnehin nicht diskutieren könne oder dass die eigene Theorie nicht genügend anerkannt werde. Dabei ging es auch um Bestände des Marxismus und deren Gültigkeit. Auf der anderen Seite wurde gefordert, Wissenschaft müsse unbedingt für Selbstkritik und Selbstreflexion offen sein.

Der vorausschauende und perspektivische Charakter der Tagung von 1983 in Münster zeigte sich in der abschließenden Podiumsdiskussion zu „Bilanz und Perspektive einer Wissenschaft von der Erwachsenenbildung“ und in den „Nachbemerkungen zu einem Arbeitsprogramm“, das ich als Resümee aus den Tagungsbeiträgen und der Podiumsdiskussion entwickelt habe (vielleicht ein bescheidener Vorgriff auf das spätere Forschungsmemorandum der Kommission, vgl. Arnold/Faulstich/Mader/Nuissl von Rein/Schlutz 2000).

Der wichtigste Beitrag zur Podiumsdiskussion stammte wohl von dem Soziologen Ansgar Weymann, der aus einer unbefangeneren Position sprechen konnte. Sein Grundtenor lautete: Weder ist die Erwachsenenbildungspraxis in ihren Möglichkeiten ausgeschöpft, noch ist die wissenschaftliche Erwachsenenbildung am Ende. Aber die Erwachsenenbildungswissenschaft muss ihre Autonomie in der Gegenstandsdefinition stärken und ihre wissenschaftlichen Möglichkeiten strikter überdenken. Dazu könnte die wissenschaftsgeschichtliche Ausgrabung verschütteter theoretischer Möglichkeiten dienen, vor allem aber der Aufbau kontinuierlicher Grundlagenforschung. Jede neue Wissenschaft habe sich bisher durch substantielle Forschungsprogramme durchsetzen müssen.

Unsere Anmerkungen zu einem künftigen Arbeitsprogramm sahen vor allem Resümees zu bisherigen Forschungsergebnissen und Empfehlungen für die Basisaufgaben unserer Wissenschaft vor. Im Kern sollte es um eine eigenständige Forschungspraxis gehen, die sich nicht nur auf die geisteswissenschaftliche Hermeneutik stützen würde. Ein wichtiger Aspekt war dabei die Aufarbeitung des Wissenschaft-Praxis-Verhältnisses, die selbst als theoretisch-empirische Aufgabe konzipiert werden müsse. In der praktischen Durchführung dieses Arbeitsprogramms bzw. in den Tagungstiteln der nächsten Jahre stellte sich dieses Vorhaben so dar:

- Historische Zugänge zur Erwachsenenbildung (Tübingen1984)
- Stand und Aufgaben der empirischen Forschung zur Erwachsenenbildung (Aachen 1985)
- Zur Entwicklung der Erwachsenenbildung [bzw. ihrer Praxis] aus wissenschaftlicher Sicht (DGfE-Kongress Heidelberg und Kommissionstagung Hamburg 1986)
- Ende der Professionalisierung? Die Arbeitssituation in der Erwachsenenbildung als Herausforderung für Studium, Fortbildung und Forschung (Soest 1987)

Besonders gut besucht waren die Tagungen zu den historischen Zugängen und zur Professionalisierung im Landesinstitut für Schule und Weiterbildung NRW. Insgesamt gab es eine stetige Zunahme an wissenschaftlichen Beiträgen und damit einen größeren Umfang der jeweiligen Dokumentationen, die wie die Tagungsorganisation von Horst Siebert und mir verantwortet wurden.

Die Dokumentationen wurden weiterhin von der Universität Bremen übernommen und finanziert.

C. Z.: Herzlichen Dank Herr Schlutz für diese interessanten Ausführungen!

Eine Zusammenfassung einer solchen Zeitzeugenbefragung bzw. Diskussion ist schwierig. Aufgefallen ist mir aber ein Thema, das die Kommission und Sektion Erwachsenenbildung in ihrer Arbeit vier Jahrzehnte begleitet hat: die Frage nach dem Zusammenhang zwischen Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung, die auch mit Praktiker/innen intensiv diskutiert worden ist. Zurzeit habe ich den Eindruck, dass wir diese fruchtbaren Auseinandersetzungen verlieren und der gegenseitige Bezug zwischen Wissenschaft und Praxis eher in den Hintergrund tritt.

Ich weiß nicht, ob der Eindruck täuscht, aber wir haben uns in den letzten Jahren aus der Sicht der Wissenschaft mit der Frage des Verhältnisses zwischen Wissenschaft und Praxis nur auseinandergesetzt, als es um die Einrichtung der neuen Studiengänge ging. Wir mussten bei der Entwicklung des Basiscurriculums auf bildungspolitische Anforderungen reagieren. Auch dies ist typisch für die Sektion: Sie schwankt zwischen Reaktion auf bildungspolitische Ansprüche und will gleichzeitig antizipierend wirken, besonders in der innerfachlichen Auseinandersetzung. Diese konzentriert sich nach meinem Eindruck im Moment stärker auf disziplinäre Fragen und berücksichtigt die Praxis nicht so stark, wie dies zu anderen Zeiten vielleicht der Fall war. Natürlich verändern sich in einer vierzigjährigen Geschichte einer Fachgesellschaft die Perspektiven. Aber es stellt sich für mich die Frage, welche Perspektiven die Sektion für sich in der Zukunft sieht, welche Aufgaben und Ziele sie sich setzt und inwiefern sie identitätsbildend nach innen und außen wirken kann – und welche Rolle die Praxis dabei spielen wird.

Diese kleine Veranstaltung heute sollte den jüngeren Teilnehmer/innen unserer Jahrestagung zeigen, welches die Anliegen, aber auch die Auseinandersetzungen und Diskussionslinien in unserem Fach waren. Sie sollte zeigen, dass die Erwachsenenbildung als Wissenschaftsdisziplin eine eigene Tradition hat, derer man sich bewusst sein sollte.

Die Erwachsenenbildung sollte nicht bei dem Erreichten stehen bleiben, sondern sich weiter entwickeln. Deshalb bin ich froh, dass sowohl Wiltrud Gieseke als auch Günter Holzapfel in der anschließenden Diskussion darauf hingewiesen haben, dass sich ihre disziplinäre Geschichte nicht stromlinienförmig entwickelt hat. Natürlich gab es Interessen, Gegensätze und Machtfragen und es wird sie sicherlich auch in Zukunft geben. Wichtig ist, dies nicht zu vergessen und auch als dynamischen Teil unserer Identitätsentwicklung zu begreifen.

Abschließend möchte ich mich ganz herzlich bei Horst Siebert und Erhard Schlutz bedanken, die beide erst etwas zögerten, an diesem Gespräch teilzu-

nehmen. Sie haben sich dann dazu bereit erklärt, auch mit dem Hinweis darauf, dass die Jüngeren wissen sollen, „was uns getrieben hat lange Jahre“, in der Erwartung, dass die Jüngeren ihr Anliegen auch fortführen wollen und können.

Herzlichen Dank!

Erwähnte Literatur/Schriften

Arnold, Rolf/Faulstich, Peter/Mader, Wilhelm/Nuissl von Rein, Ekkehard/Schlutz, Erhard (2000): Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung. Im Auftrag der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE. Frankfurt: DIE. http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2000/arnold00_01.pdf [Abruf: 27.12.2012].

Brocher, Tobias (1967): Gruppendynamik und Erwachsenenbildung: Zum Problem der Entwicklung von Konformismus und Autonomie in Arbeitsgruppen. Braunschweig: Westermann Verlag.

Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen (1964): Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung (12. Januar 1960). Stuttgart: Klett.

Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission (1970): Strukturplan für das Bildungswesen (14. Februar 1970). Stuttgart: Klett.

Picht, Georg (1964): Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation. Olten: Walter Verlag.

Schlutz, Erhard (1992): „Haben die Wenden in der Erwachsenenbildung wirklich stattgefunden?“ In: Ekkehard Nuissl (Hrsg.): Person und Sache. Zum 70. Geburtstag von Hans Tietgens. Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 13-22.

Strzelewicz, Willy/Raapke, Hans-Dietrich/Schulenberg, Wolfgang (1966): Bildung und gesellschaftliches Bewusstsein. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag.

Tietgens, Hans (1982): „Inwiefern ist ‚reflexive Wende‘ eine ‚Hinwendung zu den Teilnehmern‘? In: Schlutz, Erhard (1982): Die Hinwendung zum Teilnehmer – Signal einer „reflexiven Wende“ in der Erwachsenenbildung? Beiträge zur Orientierung an der Subjektivität, an der Erfahrung und an Lernproblemen. Tagung 1981 im Auftrag der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Tagungsberichte Nr. 6. Bremen: Universität Bremen, S. 120-138.

Veröffentlichungen zu den Jahrestagungen der Kommission Erwachsenenbildung 1979-1987

Dohmen, Günter (Hrsg.) (1985): Historische Zugänge zur Erwachsenenbildung. Jahrestagung 1984 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Tagungsberichte Nr. 13. Bremen: Universität Bremen.

Mader, Wilhelm (Hrsg.) (1980): Forschungen zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung und zum Berufsfeld des Diplompädagogen. Herbsttagung der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE vom 20.–22. November 1979 in Bremen. Tagungsberichte Nr. 1. Bremen: Universität Bremen.

Mader, Wilhelm (Hrsg.) (1981): Theorien zur Erwachsenenbildung: Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung. Sektion Erwachsenenbildung der DGfE. Tagungsberichte Nr. 2. Bremen: Universität Bremen.

Schlutz, Erhard (Hrsg.) (1982): Die Hinwendung zum Teilnehmer – Signal einer „reflexiven Wende“ in der Erwachsenenbildung? Beiträge zur Orientierung an der Subjektivität, an der Erfahrung und an Lernproblemen. Tagung 1981 im Auftrag der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Tagungsberichte Nr. 6. Bremen: Universität Bremen.

Schlutz, Erhard/Siebert, Horst (Hrsg.) (1983): Erwachsenenbildung zwischen Sozialpolitik und sozialen Bewegungen. Bericht der Jahrestagung der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft in der Universität Hannover 1982. Hannover: Universität Hannover.

Schlutz, Erhard/Siebert, Horst (Hrsg.) (1984): Zur Identität der Wissenschaft der Erwachsenenbildung. Jahrestagung 1983 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Tagungsberichte Nr. 10. Bremen: Universität Bremen.

Schlutz, Erhard/Siebert, Horst (Hrsg.) (1986): Stand und Aufgaben der empirischen Forschung zur Erwachsenenbildung. Jahrestagung 1985 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Tagungsberichte Nr. 14. Bremen: Universität Bremen.

Schlutz, Erhard/Siebert, Horst (Hrsg.) (1987): Zur Entwicklung der Erwachsenenbildung aus wissenschaftlicher Sicht. Allgemeinbildung, Weiterbildungspolitik, Qualifizierungsoffensive, politische Bildung. Aus der Arbeit der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 1986. Tagungsberichte Nr. 16. Bremen: Universität Bremen.

Schlutz, Erhard/Siebert, Horst (Hrsg.) (1988): Ende der Professionalisierung? Die Arbeitssituation in der Erwachsenenbildung als Herausforderung für Studium, Fortbildung und Forschung. Jahrestagung 1987 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Tagungsberichte Nr. 17. Bremen: Universität Bremen.

Erinnerungen

Erinnerungen an die ersten Jahre in der Entwicklung der DGfE-Sektion Erwachsenenbildung aus der persönlichen Sicht eines damals aktiven „Zeitzeugen“

Joachim Dikau

Zur Person
Joachim Dikau studierte Wirtschaftswissenschaften und Pädagogik (Dipl.-Handelslehrer) an der Universität Hamburg und an der FU Berlin. 1963 wurde er wissenschaftlicher Assistent an der FU Berlin am Erziehungswissenschaftlichen Institut bei Prof. Dr. Fritz Borinski. In seiner Promotion befasste sich Joachim Dikau mit der Verbindung von „Wirtschaft und Erwachsenenbildung. Ein kritischer Beitrag zur Geschichte der deutschen Volkshochschule“ über einen historischen Fokus mit der Frage nach der Identitätsentwicklung der Erwachsenenbildung. 1970 wurde er als Professor an die Pädagogische Hochschule Berlin berufen.
Herr Dikau war eines der **Gründungsmitglieder** der Sektion Erwachsenenbildung und gestaltete als erster Vorsitzender (gemeinsam mit seinem Stellvertreter Josef Olbrich) von 1972 bis 1978 mit Engagement die Jahre des Aufbaus der Sektion – bemüht um enge Kooperation mit dem damaligen AUE (heute Deutsche Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (DGWF)). Ihm verdankt die Sektion neben seiner engagierten Tätigkeit auch eine erste kleine interne Darstellung im Jahr 2004 (für den damaligen Vorstand) als Zusammenschau über die frühe Geschichte der Sektion Erwachsenenbildung zu wichtigen Sektionsaufgaben und Ergebnissen von 1971 bis 1978. Diese und andere Entwicklungen zeichnet Herr Dikau im folgenden Beitrag noch einmal nach.

Die Wege zur „Erwachsenenpädagogik“ sind vielfältig und voller Überraschungen. Das macht diese wissenschaftliche (Teil-)Disziplin auch so interessant. In meinem Falle führte er den einstigen Angestellten aus dem Lebensmittelhandel über eine Lehrtätigkeit in der entsprechenden Berufsschule mehr zufällig in das Erziehungswissenschaftliche Institut der *FU Berlin*. Dort

hatte man – dank des besonderen Engagements von Prof. Fritz Borinski – die (vor allem politische) Bedeutung der Erwachsenenbildung bereits in den 1960er Jahren voll erkannt[1], und das nicht nur als Gegenstand von Forschung und Lehre, sondern auch (in Kooperation vor allem mit Volkshochschulen) als unmittelbar praktisches Wirkungsfeld der Universität. Das überzeugte mich, zumal es nach den eigenen Kindheitserfahrungen aus der Nazizeit auf diesem Gebiet noch immer vieles zu lernen gab – auch als Erwachsener. Und das galt (und gilt sicher noch) ebenso für die Mehrheit dieser Generation im ganzen Lande.

Aber solche Erkenntnis war zu jener Zeit noch keineswegs sehr verbreitet. Von „lebenslangem" oder „lebensumspannendem" Lernen war nur vereinzelt die Rede[2], und die Pädagogik hatte ohnehin mit der Bewältigung anthropologischer und didaktischer Probleme der Lehrerbildung genug zu tun (wobei allenfalls eine Erweiterung dieser Aufgaben auf Bereiche der „außerschulischen Jugendbildung" zur Debatte stand). So sahen sich die Schrittmacher eines Hochschul-Engagements für die (und in der) Erwachsenenbildung noch weitgehend als einsame Rufer in der Wüste, und da fanden sich schließlich die Akteure dieser verstreuten Initiativen, vor allem aus Göttingen, Hannover und West-Berlin (sowie vereinzelt aus Hessen und Nordrhein-Westfalen) ab 1968 mehrfach zusammen. Und im Oktober 1970 gründeten wir dazu den *„Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung e.V."*, dessen programmatische Vorstellungen nun selbst in der hochschul- und bildungspolitischen Öffentlichkeit alsbald Gehör und verständnisvolle Resonanz fanden. Erwachsenenbildung wurde auch bildungspolitisch interessant.

Dafür war allerdings inzwischen die Zeit auch reif. Zwei Jahrzehnte nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs hatte sich die Stimmung im Lande allmählich gewandelt: Die bisherige, weitgehend vom „Wirtschaftswunder" genährte, blinde Selbstzufriedenheit in der Bevölkerung hatte in vielen Bereichen zunehmend auch einer verbreiteten Kritik Platz gemacht, vor allem gegenüber den restaurativen Entwicklungstendenzen im öffentlichen Leben der Bundesrepublik; und dies förderte auch die Durchsetzung der *Reformpolitik* einer neuen sozial-liberalen Bundesregierung. Dabei erhielt für einige Jahre auch die Bildungs- und Hochschulpolitik einen vorrangigen Stellenwert, nicht zuletzt auch dank der vorherigen massiven Protestaktionen der Studentenschaft gegenüber dem verbreiteten traditionellen Wissenschaftsverständnis sowie den erstarrten Herrschaftsstrukturen, Lehrangeboten und Kommunikationsformen in den *Universitäten*. Eine breitere Öffnung ihrer Zugangswege, eine Flexibilisierung ihrer Curricula und eine Enthierarchisierung ihrer Organisation waren nunmehr als notwendig erkannt. Und damit waren auch in der *Erziehungswissenschaft* neue Ansätze der Forschung und Lehre gefragt, mit

1 Dafür besonders sein Buch (Borinski 1954)
2 So beispielsweise Prokop (1969)

veränderten curricularen Schwerpunkten, Lehrformen und Lernmethoden – große Herausforderungen an eine relativ junge Wissenschaftsdisziplin: intensive Auseinandersetzungen zugleich über ihren wissenschaftlichen Standort, ihre Begründung, ihre Zielvorstellungen und inhaltliche Differenzierung. Und für diese interne Diskussion bot sich die auf einem Treffen der Universitätspädagogen im April 1963 in Hamburg gegründete „*Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*" (DGfE) als eine neue geeignete Plattform an.[3]

Doch an eine Einbeziehung der Erwachsenenbildung als mögliche Teildisziplin der Erziehungswissenschaft hatten hier zunächst nur wenige gedacht. Dafür erwies sich im traditionellen universitären Bereich dann vor allem Prof. Hans-Hermann Groothoff (Köln), publizistisch erfolgreich als Schrittmacher (vgl. hierzu Groothoff 1967 sowie Groothoff 1968), der für diesen Gedanken auch aus den langjährig bestehenden Universitäten weitere Kollegen gewann – von Prof. Franz Pöggeler, Aachen, angeregt und tatkräftig unterstützt (Pöggeler 1965 sowie vor allem die Herausgabe der Reihe: Handbuch der Erwachsenenbildung. Stuttgart u.a. ab 1970). Darüber hinaus zeigten sich gerade die Neugründungen der Nachkriegszeit für diesen Aufgabenbereich interessiert: so neben der FU Berlin vor allem die noch junge Universität Bochum, in der Prof. Joachim Knoll nachdrücklich die bedeutsamen Erfahrungen auf der internationalen Ebene vermittelte (Knoll 1972 sowie die Beiträge in den Folgen des „Internationalen Jahrbuch der Erwachsenenbildung"), und das auch unter Berücksichtigung der erfolgreichen Ansätze in Osteuropa und der DDR (vgl. hierzu Siebert 1970 sowie Knoll/Siebert 1970)[4]. Überdies zeigte sich einiges Interesse auch an den Pädagogischen Hochschulen, deren erziehungswissenschaftliche Studienangebote zwar noch vorrangig an der Verwissenschaftlichung der Praxisbereiche der Lehrerbildung orientiert, jedoch in ihrem (erfolgreichen) hochschulpolitischen Bestreben um statusmäßige Gleichstellung und curriculare Öffnung auch um neue Studienbereiche bemüht waren. So war für sie natürlich die Erwachsenenbildung durchaus interessant, und in diesem Kontext erwies sich hier, an der Wende zu den 1970er Jahren, die Errichtung und Besetzung der ersten Lehrstühle für Erwachsenenbildung durchaus als konsequenter Schritt.[5]

Fachliche Erweiterung, wissenschaftliche Fundierung und statusmäßige Aufwertung – für eine darauf gerichtete Studienreform erschien nun auch ein einheitlich anerkannter *akademischer Studienabschluss* als wünschenswert (wenn nicht gar als notwendig). Darüber war man sich mindestens unter den Akteuren in den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen weitgehend

---

3 Zur Vorgeschichte und Gründungsperiode der DGfE siehe Scheuerl (1987).

4 Diese bemühten sich auch um angemessene Würdigung dieser Aktivitäten im anderen Teil Deutschlands.

5 Das waren um 1970 die Pädagogischen Hochschulen Hannover (Siebert), Münster (Weinberg) und Berlin (Dikau).

einig. Doch die Resonanz in ihrem fachlichen und praktischen Umfeld blieb gegenüber den zu erwartenden *„Diplom-Pädagogen"* zunächst eher verhalten, auch wenn so vielleicht eine vage Aussicht auf fachlich wie pädagogisch spezifisch qualifiziertes Personal bestand, sofern damit wenigstens eine Chance zur *effektiven Mitwirkung* an diesen neuen Ansätzen der Aus- und Weiterbildung von Mitarbeiter/innen verbunden war. Und diese gab es dann auch, vor allem in dem offenen Kommunikationsprozess im neu gegründeten AUE, und sie wurde dort von Anfang an erfolgreich genutzt[6]. So konnte sich die andragogische Fachpraxis in dieser Hinsicht alsbald beruhigen: Die vielerorts befürchtete „Verschulung" durch praxisfremde und ideologiebeladene Universitätsabsolventen blieb aus. Denn hier waren (wenigstens teilweise) alternative Reformkonzepte gefragt, die das wissenschaftliche Studium selbst als „Erwachsenenbildung" begreifen – als Teil lebenslangen wissenschaftlichen Lernens und Studierens, an den Herausforderungen des Lebens Erwachsener orientiert[7].

Nun aber fehlte noch eine sinnvolle Verknüpfung dieser Initiativen mit der (vornehmlich als berufsständig begriffenen) Organisation der Erziehungswissenschaftler an den Hochschulen. Zwar standen die daran interessierten Hochschullehrer bereits in gutem Kontakt zum AUE, doch als wirksames reformpolitisches Fundament reichte dies keineswegs aus. Auch für eine Finanzierung von Projektvorhaben wäre eine engere Kooperation auf institutioneller Basis vorteilhaft – so wie sich die Zusammenarbeit mit den Spitzenorganisationen der EB-Träger bereits seit Jahren bewährt hatte[8]. Da erwies sich dann die 2. Jahrestagung des AUE in Frankfurt (Main) im Oktober 1971 für eine praktische Umsetzung dieses Gedankens als ein günstiger Termin: Nach der arbeits- und ergebnisreichen AUE-Tagung (vgl. Arbeitsgruppenberichte der AUE-Jahrestagung vom 7.-9. Oktober 1971 in Frankfurt) lagen nunmehr am 9. Oktober 1971 konkrete Vorschläge für die Diskussion mit den DGfE-Kollegen auf dem Tisch, und diese boten für die unmittelbar anschließende Zusammenkunft eine geeignete Grundlage für die weitere gemeinsame Arbeitsplanung. Somit war dann schließlich auch der anschließende „historische" Beschluss zur Gründung der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE kein Problem.

Mit den Augen eines engagierten „Zeitzeugen" betrachtet, war dies schon ein erfolgreicher erster Schritt – mehr allerdings auch nicht. Denn mit

6 Das galt vor allem für die (damalige) Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes e.V. in Frankfurt unter Leitung von Prof. Dr. Hans Tietgens.

7 Diese Überlegungen beherrschten immer wieder die Diskussionen sowohl mit Akteuren der Weiterbildungspraxis zur Gestaltung der Mitarbeiterqualifizierung als auch mit den Initiatoren der universitären Erwachsenenbildung und verschiedener Projektstudien.

8 So hatten sich von Anfang an neben dem Volkshochschulbereich (DVV, PAS und einigen Landesverbänden) auch das konfessionell geprägte Deutsche Institut für Erwachsenenbildung in Münster und einige Gewerkschaften intensiv daran beteiligt.

den neu eröffneten Diskussionen hatte der AUE noch keineswegs die ganze DGfE (samt Vorstand) erreicht. Zudem war bei diesem Treffen auch deutlich geworden, dass sich hier verschiedenartige *Kommunikations- und Verhaltensstile* begegneten – und dies schien schon äußerlich erkennbar: die aus dem AUE gewohnten Jeans und Pullover nun auch mit dunklen Anzügen samt Uhrketten der gestandenen Pädagogen durchmischt. Umso erstaunlicher waren dann allerdings die *Ergebnisse*, nicht zuletzt durch die perfekte Moderation durch Frau Dr. Wirth und die Professoren Scheibe und Pöggeler, und so wurde man sich auch über die *Schwerpunkte für die (kurzfristige) Planung gemeinsamer Arbeiten mit dem AUE* weitgehend einig: (1) Entwicklung von *Studiengängen und -plänen*, (2) Koordinierung von *Forschungsberichten und Projekten*, (3) Auseinandersetzung über *methodologische und wissenschaftstheoretische Fragen*[9]. Auf einer späteren Sitzung kam noch die *internationale Kooperation* hinzu. Der nächste *DGfE-Gesamtkongress in Nürnberg* bot dann am *10. April 1972* die beste Gelegenheit zur *Konstituierenden Sitzung*[10] *der Sektion* (die nun im Protokoll merkwürdiger Weise, als „Kommission" bezeichnet war[11], eine Tatsache, für deren Beachtung wir jedoch kaum Zeit übrig hatten).

Doch ich selbst befand mich von nun an in einer neuen Rolle: Ich wurde (überraschend) zum Vorsitzenden der Sektion/Kommission gewählt (mit dem Kollegen Josef Olbrich als Stellvertreter). Das bedeutete für die nächsten Monate: vor allem eine effektive *Fortführung der (teilweise schon im AUE begonnenen) Projektarbeiten* in den beschlossenen Schwerpunkten, für die sich die jeweils sachverständigen Mitglieder zu (nun wirklich sachspezifischen) „Kommissionen" (oder auch *„Unterkommissionen"*) zusammenfanden. Dabei wählte ich für mich als vorrangiges Arbeitsgebiet die *„Kommission 1 (Weiterentwicklung der Studiengänge) der Sektion Erwachsenenbildung"*, in der sich dann wiederum eine Unterkommission zunächst dem pädagogischen *Diplomstudium* widmete (und zwar sowohl der Novellierung der Entwürfe für eine neue Rahmenprüfungsordnung als auch dem Entwurf eines spezifischen Teils für die Erwachsenenbildung). Ihre Mitglieder (die bereits überwiegend auch dem AUE angehörten) einigten sich schon im *Mai 1972*

9 Das Gründungsprotokoll der DGfE-Sektion Erwachsenenbildung vom 9. Oktober 1971 enthält neben der Festlegung der künftigen Arbeitsschwerpunkte auch einen Vorschlag zur Arbeitsteilung mit dem AUE und (angesichts des „interdisziplinären Charakters der Erwachsenenbildung") die Anregung zur Einladung „kompetenter Kollegen" aus Nachbardisziplinen.

10 Näheres zum Inhalt der Konstituierenden Sektionssitzung (im Rahmen des DGfE-Kongresses am 10. April 1972 in Nürnberg) im entsprechenden Protokoll.

11 „Sektion" oder „Kommission"? Näheres über die vorübergehend umstrittene Benennung dieses Zusammenschlusses findet sich im Beitrag zur „Sektionsgeschichte" (vgl. Schmidt-Lauff im vorliegenden Band). Eine Übernahme der Bezeichnung „Kommission" wurde dann auf der Sitzung in Regensburg am 24. März 1982 beschlossen – was allerdings alsbald wieder eine Neuregelung erforderte.

auf eine neue Vorlage, die (mitsamt aller alternativen und strittigen Stellungnahmen) „allen Kommissionsmitgliedern“ zugeleitet wurde[12]. Dies haben dann nochmals dieselben Mitglieder auf der *AUE-Jahrestagung in Trier (1972)* bestätigt – ein kompliziertes (und teilweise verwirrendes) Verfahren, das jedoch immerhin dem *Gesamtentwurf schon 1973* zu einer übereinstimmend abgesegneten *Veröffentlichung* verhalf (was ohne die weitgehende „Personalunion“ der entsprechenden Kommissionen in AUE und DGfE wohl nicht möglich gewesen wäre). So kann diese (zu Recht) als die erste veröffentlichte Darstellung von Arbeitsergebnissen der DGfE-Sektion betrachtet werden (AUE-Informationen 1973) (wobei allerdings auf die folgenden Probleme mit dem DGfE-Vorstand hier nicht weiter eingegangen werden soll[13]).

Aber was wurde nun aus den anderen „Schwerpunkten“? Gerade die Berufspraxis fragte nachdrücklich nach *„Zusatzstudien“*, die sich an erfolgreiche Studienabschlüsse anderer Fächer anschließen sollten, in der richtigen Erkenntnis, dass ein „Erwachsenenpädagoge“ sich in der Regel erst dann produktiv entfalten kann, wenn er noch etwas anderes gelernt hatte. Doch obwohl für dieses Konzept vor allem schon die Kollegin Wirth (Köln) erhebliche Vorarbeiten geleistet hatte, kam die Arbeit (trotz „Personalunion“) nur schleppend voran[14], so dass sich der *AUE* dann doch (mit zeitlich gebundenen Projektmitteln), zunächst nach einer eigenen Veröffentlichung über *„Kontaktstudien“ und „Kontaktstellen“* (AUE-Informationen 1973), auch zur Publizierung separater Empfehlungen zum „Zusatzstudium“ entschloss (AUE-Informationen 1975).

Und die Koordinierung der „Information und Dokumentation zur Erwachsenenbildungsforschung“? Sie blieb in sinnvoller, doch kooperativer Weise in der Zuständigkeit der DGfE-Sektion (unter Federführung des Kollegen Siebert). Dabei war zunächst eine Förderung durch eine eigene Initiative des Kollegen Olbrich, nunmehr an der *„Hochschule der Bundeswehr“* in Hamburg, zu erhoffen, die aber leider aus finanziellen Gründen nur kurzzei-

12 Zu diesen Auseinandersetzungen über die unterschiedlichen Vorstellungen von Sektion, DGfE-Vorstand und AUE gibt vor allem das Protokoll der Sektionssitzung vom 2./3. Juni 1972 in Hannover Aufschluss.

13 Nach Weiterleitung des Entwurfs (und einiger kritischer Stellungnahmen) an den Vorstand der DGfE wurde er auf dem DGfE-Kongress in Duisburg im März 1976 sektionsübergreifend den Mitgliedern vorgestellt und – mit weiteren Entwürfen – vom DGfE-Vorstand 1977 einer neu gebildeten „ad-hoc-Kommission“ zugewiesen. Über die weitere Behandlung konnte jedoch – trotz umfangreicher und wohlwollender Korrespondenz mit den wechselnden DGfE-Vorsitzenden Blankertz und Thiersch – keine vollständige Einigkeit erzielt werden. Entsprechende Sektionsbeschlüsse von 1977 und 1978 nebst Briefwechsel liegen vor.

14 Die damals als „Wirth-Synopse“ bezeichnete Sammlung von örtlichen Vorschlägen zum „Zusatzstudium“ knüpfte an eine schon 1968/69 vom AUE in Auftrag gegebene „Schepp-Synopse“ an, in der Prof. H.-H. Schepp, Göttingen, bereits vorliegende Ansätze und Entwürfe zum Studium der Erwachsenenbildung zusammenfasste.

tig existieren konnte[15]. Eine weitere „Unterkommission" konnte dagegen (in letztlich doch bewährter „Personalunion") ein gesichertes Projekt des AUE zur Herausgabe einer *„Materialsammlung"*[16] nutzen, die gerade dem interessierten Nachwuchs für Positionen in der Erwachsenenbildung als gern akzeptierte Dienstleistung für eine Selbstinformation zur Verfügung stand.

Dies alles aber berührte die eigentliche wissenschaftliche Auseinandersetzung mit grundsätzlichen Fragen zur Erwachsenenbildung, ihrer theoretischen Begründung, Spezifizierung und Praxis nicht unmittelbar. Dafür wurden diese zunehmend als attraktive Themen von *zahlreichen Tagungen und Gesprächsforen* der folgenden Jahre aufgegriffen, und sie erreichten nun auch die Studierenden, die nach Orientierungen in einem interessanten neuen Berufsfeld suchten – wobei sie allerdings oft auch in Teilen der Sektion einem misstrauischen Ideologieverdacht begegneten (der sie dann wiederum eher selbst zum Spott animierte[17]). – Dennoch: Gerade in kleineren Kreisen der Sektionsmitglieder, die sich auf speziellen *theoriebestimmten Tagungen*[18] trafen, waren die intensiven Diskussionen von besonderem Gewinn, mehrfach angeregt durch Beiträge von den Kollegen Doerry, Olbrich, Mader oder Markert, was dann zunehmend durch erfahrungsorientierte *Projektberichte* bereichert werden konnte (vgl. hierzu erster Tagungsbericht der Sektion Erwachsenenbildung).

Doch gegen Ende der 1970er Jahre hatte der „Zeitzeuge" bereits die Schwerpunkte seines eigenen beruflichen Wirkungsfeldes verändert: Ich wechselte 1974 in Berlin ins Institut für Wirtschaftspädagogik an der FU, und zwei Jahre später übernahm ich den Vorsitz des AUE (nach dem Ausscheiden des tatkräftigen und erfolgreichen Dr. Werner Schneider, der nunmehr die Erwachsenenpädagogik an der Universität Hamburg vertrat[19]). Für mich

---

15 Mit der Berufung des Kollegen J. Olbrich an die (heutige) Helmut-Schmidt-Universität in Hamburg bemühte sich eine Expertengruppe, der auch die Professoren Groothoff, Siebert und Knoll angehörten, ab 1976 um die Planung und Vorbereitung einer Arbeitsstelle, die sich mit der Information, Koordinierung und Dokumentation zur Erwachsenenbildungsforschung befassen sollte; dieses Projekt konnte jedoch mangels Finanzierungsmöglichkeiten nicht weiter verfolgt werden.

16 Die aufschlussreichen „Materialien zur Studien- und Berufssituation in der Erwachsenenbildung (MAEB)" konnte der AUE, mit Bundesmitteln gefördert, als Schriftenreihe herausgeben. In der Zeit von Juni 1974 bis Dezember 1981 sind 30 Bände erschienen.

17 Hierfür als belustigendes Satirebeispiel eines Sitzungsprotokolls zur Vorbereitung einer Theoriediskussion 1977: „Wir sitzen auf ´ner kleinen Lichtung und blicken starr in eine Richtung: Von ferne – man kann sie nur ahnen – weh´n rötliche Didaktik-Fahnen".

18 So in den 1970er Jahren: im Juni 1973 in Berlin, November 1975 in Aachen, November 1977 in Berlin und November 1978 in Bremen – nach zunehmenden Terminverschiebungen.

19 Dr. Werner Schneider hatte als Leiter der Kontaktstelle für Wissenschaftliche Weiterbildung an der Universität Hannover seit 1971 das zentrale Sekretariat des AUE am gleichen Ort aufgebaut, professionell geführt und organisiert. Dieses Büro hatte sich dann durch Projektförderung bewährt – was auch den Aktivitäten der DGfE-Sektion Erwachsenenbildung zugutekam (vgl. hierzu auch Schneiders Abhandlung o.J.).

ergaben sich in beiden neuen Arbeitsbereichen, die eine jahrelange Expansion hinter sich hatten, jetzt auch besondere organisatorische und kommunikative Herausforderungen. Auf dem DGfE-Kongress in Tübingen im März 1978 konnte ich dann den Sektionsvorsitz an meinen Berliner Kollegen Gerd Doerry übergeben (vgl. Protokoll der Sitzung im Rahmen des DGfE-Kongresses in Tübingen am 9. März 1978), der nunmehr in dem von mir angeregten Dreierteam mit den Kollegen Joachim Knoll (Bochum) und Wilhelm Mader (Bremen) ein breiteres Aufgabenspektrum mit erweiterten Arbeitsschwerpunkten[20] übernahm.

Literatur

AUE-Informationen (1973): Eine neue Ordnung für die erziehungswissenschaftliche Diplomprüfung (Nivellierungskonzept der Kommission I, zugleich Unterkommission 1 der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE). Sonderheft S 1. Hannover.

AUE-Informationen (1973): Empfehlungen des AUE zum Kontaktstudium und zur Errichtung von zentralen Einrichtungen (Kontaktstellen) für wissenschaftliche Weiterbildung. Sonderheft S 2. Hannover.

AUE-Informationen (1975): Empfehlungen zur Einrichtung eines Zusatzstudiums Erwachsenenbildung (Institutionalisierungskonzept der Kommission I). Sonderheft S 6. Hannover.

Borinski, Fritz (1954): Der Weg zum Mitbürger. Die politische Aufgabe der freien Erwachsenenbildung in Deutschland. Düsseldorf.

Groothoff, Hans-Hermann (1967): Erwachsenenbildung in der Industriegesellschaft. Zu Geschichte und Lage der deutschen Erwachsenenbildung. In: Ders. (1985): Gesammelte Abhandlungen 1957-1985, Weinheim u.a., S. 202-217.

Groothoff, Hans-Hermann (1968): Die Frage nach der Möglichkeit und nach der Aufgabe einer pädagogischen Theorie der Erwachsenenbildung. In: Ders. (1985): Gesammelte Abhandlungen 1957-1985, Weinheim u.a., S. 218-235.

Knoll, Joachim H. (1972): Erwachsenenbildung. Stuttgart.

Knoll, Joachim H./Siebert, Horst (1970): Bildungspraxis in Deutschland. BRD und DDR im Vergleich. Düsseldorf.

Pöggeler, Franz (1965): Inhalte der Erwachsenenbildung. Freiburg, Basel, Wien.

Prokop, Ernst (1969): Arbeit und Lernen bei Erwachsenen. In: Prokop, Ernst/Rückriem, Georg M. (Hrsg.): Erwachsenenbildung – Grundlagen und Modelle. Weinheim u.a.

Scheuerl, Hans (1987): Zur Gründungsgeschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Vorgeschichte – Konstituierung – Anfangsjahre. Zeitschrift für Pädagogik, 2, S. 267-287.

Schneider, Werner (o.J.): Begründungen und Vorschläge für einen praxisbezogenen Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft. Hamburg (unveröff.).

20 Durch das vorgeschlagene Dreierteam sollten neben der künftigen Forcierung der theoretischen Aspekte der Erwachsenenbildung auch die steigende Bedeutung der expansiven Entwicklung in Bremen und die verstärkte Betonung der internationalen Kooperation akzentuiert werden. – Und eine Kuriosität noch zum Abschluss: Mit einem freundlichen persönlichen Brief erhielt ich im Januar 1991 vom damaligen DGfE-Vorsitzenden die ehrenvolle Anregung, endlich mal eine Mitgliedschaft bei der DGfE in Erwägung zu ziehen.

Sektion Erwachsenenbildung (1978): Didaktik als Ansatzpunkt erwachsenenpädagogischer Theoriebildung. Bericht über die Tagung vom 16. bis 18. November 1977 in Berlin. Berlin.

Siebert, Horst (1970): Erwachsenenbildung in der Erziehungsgesellschaft der DDR. Düsseldorf.

Persönliche Erinnerungen über den Anfang der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE bis 1982

Gerd Doerry

Zur Person
Gerd Doerry studierte Philosophie, Psychologie und Soziologie an der Freien Universität Berlin (1948-1951), der Ohio State University (1951-1952) und an der FU Berlin (1952-1953). Nach der Promotion in den Hauptfächern Philosophie und Psychologie sowie im Nebenfach Soziologie (1957) arbeitete er als wissenschaftlicher Assistent am Erziehungswissenschaftlichen Institut der FU Berlin (1958-1964) unter Leitung von Prof. Dr. Fritz Borinski. Anschließend nahm er ein Habilitandenstipendium der Deutschen Forschungsgemeinschaft wahr (1964-1967). Danach arbeitete er wieder am Erziehungswissenschaftlichen Institut in der neugegründeten Abteilung Erwachsenenbildung als wissenschaftlicher Assistent, wissenschaftlicher Angestellter und Akademischer Rat (1968-1970). Im April 1971 wurde er zum Professor (AH 4) gemäß dem Gesetz über die Fachhochschulen im Land Berlin ernannt. Im Juli 1976 wurde er zum ordentlichen Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Erwachsenenpädagogik an die Pädagogische Hochschule Berlin berufen. 1980 wurde sein Arbeitsbereich im Zuge der Integration der PH Berlin in die drei Berliner Universitäten in die Freie Universität integriert.

Gerd Doerry war eines der ersten Mitglieder der Sektion Erwachsenenbildung. Er war ihr 1. Sprecher in den Jahren 1978 bis 1982. Wir verdanken seiner akribischen Sammlung der Unterlagen aus der Arbeit der Sektion Erwachsenenbildung einen Großteil unseres erstellten Archivs und damit eine Möglichkeit zur Aufarbeitung der Sektionsgeschichte. Dafür möchten wir ihm an dieser Stelle ganz herzlich danken.

1. Gründung der Sektion und Gestaltung der ersten Jahre

Initiatoren der Gründung einer Sektion Erwachsenenbildung waren Prof. Dr. Franz Pöggeler, in der fraglichen Zeit Direktor des Seminars für Pädagogik und Philosophie der Pädagogischen Hochschule Aachen, Prof. Dr. Hans-Hermann Groothoff, Direktor des Pädagogischen Seminars der Universität Köln, und Prof. Dr. Joachim H. Knoll, ordentlicher Professor für Pädagogik an der Universität Bochum. Alle drei hatten schon neben ihren allgemeinpädagogischen und schulpädagogischen Veröffentlichungen auch Fragen der Erwachsenenbildung behandelt, Pöggeler schon seit 1957 („Einführung in die Andragogik"). Franz Pöggeler hatte Ende der 1960er Jahre mit dem Vorsitzenden der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (Prof. Dr. Hans Scheuerl) über die Gründung einer solchen Sektion korrespondiert, was

aber noch nicht zu entsprechenden Aktivitäten geführt hatte. Hans-Herrmann Groothoff hatte davon etwa ein Jahr später erfahren. Er trat im Laufe des Jahres 1970 an Herrn Knoll heran und beide beschlossen, diese Frage wieder aufzugreifen. Im Einverständnis mit Herrn Knoll verfasste Herr Groothoff am 8.12.1970 einen Rundbrief an Hochschullehrer und wissenschaftliche Mitarbeiter in der Bundesrepublik, in Österreich und der Schweiz, deren Lehrgebiet Erwachsenenbildung war bzw. die im Rahmen eines anderen Lehrgebiets (z.B. Allgemeine Pädagogik) Lehrveranstaltungen zur Erwachsenenbildung durchführten.[1]

In seinem Brief nannte er als Kriterien für die Gründung die Bereitschaft von 20 Kollegen, in einer solchen Sektion mitzuarbeiten, und die Übernahme der Vorarbeiten durch eine Initiativgruppe (vgl. Groothoff 1970, 1). Groothoff hielt eine ausführliche Begründung der Konstituierung „im derzeitigen Augenblick“ (ebd.) nicht für erforderlich, sondern verwies lediglich auf die wachsende Zahl der Lehrstühle und Studierenden sowie auf die einschlägigen Prüfungs- und Studienordnungen. Im Hinblick darauf erschien ihm eine Koordination dringend geboten. „Es wäre bedauerlich, wenn diese neue Disziplin überall mehr oder weniger isoliert entwickelt würde“ (ebd., 1f.). Damit präsentierte sich Herr Groothoff als Sprecher einer Initiativgruppe, der auch gleich bestimmte Weichen stellte, die die Entwicklung der Sektion in den ersten Jahren bestimmen sollten. So dachte er im Hinblick auf die künftige Mitgliedschaft auch an Kollegen, „die außerhalb der Hochschulen arbeiten“ (ebd., 2). Nachdem Herr Groothoff bis etwa September 1971 ca. 28 Kollegen angeschrieben und von ihnen eine positive Stellungnahme zu der Absicht, eine Sektion Erwachsenenbildung zu gründen, erhalten hatte, lud er sie zur konstituierenden Sitzung am 9. Oktober 1971 in der Universität Frankfurt ein.

Die Sitzung wurde von Frau Dr. Irmgard Wirth in Vertretung von Herrn Groothoff geleitet. Wegen der Abwesenheit von Herrn Groothoff wurde die Wahl des 1. und 2. Sprechers auf die nächste Sitzung verschoben.

In der Sitzung der Sektion am 10. April 1972 in Nürnberg wurde die Wahl der beiden Sprecher nachgeholt:

> „Nach kurzer Aussprache hat sich die Kommission darauf geeinigt, für jeweils zwei Jahre zu wählen und nach Möglichkeit Kollegen zu bitten, die hauptamtlich mit Forschung und Lehre der Erwachsenenbildung befasst sind. Mit je einer Stimmenthaltung wurden die Herren Dikau und Olbrich zum Vorsitzenden bzw. Stellvertretenden Vorsitzenden gewählt. Herr Dikau hat anschließend die Leitung der Sitzung und die Geschäfte der Kommission übernommen.“ (Groothoff 1972, 1)

1 Diese Gruppe der Lehrenden war größer, als wir damals annahmen (vgl. Starke 1970, 158ff.).

Herr Dikau war ordentlicher Professor an der Pädagogischen Hochschule Berlin, Herr Olbrich wissenschaftlicher Assistent am Institut für Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung der Freien Universität Berlin.

1.1 Mitgliederentwicklung

Zur ersten Generation der Mitglieder gehörten die durch einschlägige Veröffentlichungen, bildungspolitische Aktivitäten u.ä. bekannten Personen, bei denen es sich vorwiegend um Professoren der Pädagogik oder Soziologie handelte (außer den Gründern z.B. Theodor Ballauff, Walter Mertineit, Wolfgang Scheibe, Paul Röhrig, Willy Strzelewicz, Wolfgang Schulenberg), gerade berufene Professoren der Erwachsenenpädagogik (z.B. Horst Siebert, Joachim Dikau, Ernst Prokop) sowie Leiter und Mitarbeiter von Dachverbänden und Einrichtungen der Erwachsenenbildung (z.B. Hans Tietgens, Frolinde Balser, Marie-Theres Starke, Klaus Senzky).

In den folgenden Jahren bewarben sich zunehmend jüngere Hochschullehrer und promovierte wissenschaftliche Mitarbeiter, die an Jahrestagungen der Sektion teilgenommen hatten, um die Mitgliedschaft, so dass die Zahl der Mitglieder 1974 bereits bei 47 lag (vgl. Dikau 1974, 1).

1.2 Verhältnis der Sektion zur Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) wurde am Ende der 11. Konferenz der Westdeutschen Universitätspädagogen in Hamburg vom 29. bis 30. April gegründet. Für die anwesenden Mitglieder ergab sich die Begründung vor allem daraus, „daß neben den bestehenden erzieherischen Verbänden mit ihren praktischen oder standespolitischen Zielen ein wissenschaftliches Forum wichtig sei, das sich ganz auf die Förderung der Erziehungswissenschaft konzentrieren müsse“ (Scheibe 1963, 295). Die Aufgabe der DGfE, d.h. in erster Linie die Konstituierung von Kommissionen als Zusammenschlüsse der Vertreter von erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen, nahm mehrere Jahre in Anspruch, so dass – nach einer Reihe von Arbeitstagungen (Kassel 1965, Würzburg 1966, Göttingen 1968) – ein Kongress für eine größere Öffentlichkeit erst 1970 in Berlin stattfinden konnte (vgl. Scheuerl 1970, 9f.).

Dass die Sektion Erwachsenenbildung nach einer achtjährigen Konsolidierungsphase der DGfE in den Kreis der schon etablierten Kommissionen, wie zuletzt Vergleichende Erziehungswissenschaft (1969) und Historische Pädagogik (1970), aufgenommen wurde, hatte bestimmte Auswirkungen auf ihren Status innerhalb der Gesellschaft. Dabei dürfte die Benennung, die

Hans-Hermann Groothoff bei der Gründung 1971/72 verwendet hatte (Groothoff 1970, 1f.), eine problematische Rolle gespielt haben. Die Sektion präsentierte sich damit als Newcomer, der in diesen Kreis nicht recht zu passen schien. Ein Grund war, dass die zur Gründergeneration der DGfE gehörenden Personen (Otto-Friedrich Bollnow, Josef Dolch, Andreas Flitner u.a.) sich für den Begriff der Kommission als Organisationseinheit unterhalb des Vorstands entschieden hatten. Das war auch der Grund dafür, dass Groothoff in seinem Protokoll der zweiten Sitzung der Sektion am 10. April 1972 in Nürnberg von „Kommission" statt von „Sektion" sprach (ebd. 1972, 2). Er wollte vermeiden, dass die Aufnahme der Sektion in die DGfE durch einen abweichenden Sprachgebrauch gefährdet werden könnte. Da die Mitglieder der Sektion dementgegen aber an dem Begriff der „Sektion" festhielten, kam es in den folgenden zehn Jahren zu einer teilweise verwirrenden Uneinheitlichkeit der Bezeichnung für ihre Organisationseinheit. Da ich diese Schwierigkeit in meiner Amtszeit auch nicht richtig eingeschätzt hatte, beantragte ich in der Mitgliederversammlung der Sektion am 24. März 1982, gemäß der „Rahmenordnung der Kommissionen" der DGfE von 1982 die Sektion in „Kommission" umzubenennen. Diesem Antrag wurde einstimmig entsprochen.

Im Vorgriff auf die spätere Entwicklung der DGfE ist auf das Kuriosum hinzuweisen, dass der Vorstand der DGfE 1999 beschloss, die Bezeichnung "Kommission" durch „Sektion" zu ersetzen, weil diese semantisch weitere Untergliederungen der inhaltlichen Arbeit zuließ (vgl. Gogolin 1999, 23f.).

Ein weiterer Grund für die – von mir vermutete – Randrolle der Sektion war, dass sie in ihrer Selbstbeschreibung, abweichend von allen anderen Kommissionen, sich einem Bereich des Erziehungs- und Bildungswesens und nicht einer erziehungswissenschaftlichen Teildisziplin zuordnete. Das lag vor allem daran – und war insofern authentisch –, dass damals eine einheitliche Disziplin noch gar nicht existierte und dementsprechend eine Einigung auf eine Bezeichnung derselben noch in weiter Ferne lag.[2] Dem entsprach der Stand der Theoriediskussion unter den Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, die über ‚Probleme der Erwachsenenbildung' arbeiteten. Die Theoriediskussion sollte gerade durch die Arbeit der Sektion bzw. – ab 1982 – der Kommission Erwachsenenbildung in den folgenden Jahrzehnten wesentlich gefördert werden (vgl. die folgenden Seiten dieses Berichts). Jedenfalls musste die Sektion Erwachsenenbildung damals in der Auflistung der Kommissionen in den Arbeitsberichten des Vorstands wegen des Fehlens eines Wissenschaftsbezugs auffallen (vgl. Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 1980, Inhaltsverzeichnis, II).

2 Auch heute stehen noch mehrere Bezeichnungen der wissenschaftlichen Disziplin relativ gleichberechtigt nebeneinander (vgl. Arnold 2010, 90f.; Friedenthal-Haase/Meilhammer 2010, 88ff.).

Die Auswirkungen der dargestellten Selbstbeschreibung der Sektion auf ihren Status in der DGfE und möglicherweise auch auf die Selbsteinschätzung der Mitglieder konnten damals meist nur „atmosphärisch“ erfahren werden, weil kritische Fremdbilder – noch dazu in einem akademischen Rahmen – den Adressaten in der Regel nicht oder nur angedeutet mitgeteilt wurden. Sie könnten heute retrospektiv durch die Analyse von Protokollen der Sektion, des Vorstands, der Korrespondenz zwischen den Sprechern der Sektion und dem Vorstand usw. erhoben werden.

1.3 Kooperation mit anderen Kommissionen

Die von den Mitgliedern der Sektion schon in der Anfangsphase gewünschte Kooperation mit anderen Sektionen fand im Zeitraum von 1972 bis 1978 nur mit der Kommission Vergleichende Erziehungswissenschaft im Rahmen einer – von dieser organisierten – Arbeitstagung zum Thema „Fragen der Erwachsenenbildung mit besonderer Berücksichtigung der Recurrent Education“ vom 15. bis 16.2.1973 in Münster statt. Daraus erwuchs aber keine weitere Zusammenarbeit.

Eine Kooperation mit dem Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung ergab sich daraus, dass die Kommission I desselben zu der Aufgabe der Sektion „Entwicklung von Studiengängen und Studienplänen für Erwachsenenbildner und Revision der Diplomprüfungsordnung“ (s.u.) bereits seit Februar 1972 Vorarbeiten geleistet hatte. Um eine Konkurrenz zwischen beiden Organisationen zu vermeiden und weil inzwischen alle Mitglieder der Kommission I auch Mitglieder der Sektion geworden waren, konstituierte eine Unterkommission sich im Juni 1973 „zugleich als Unterkommission ‚Studienplan Erwachsenenbildung‘ der Sektion EB der DGfE“ (vgl. Dikau 1974, 1). Trotz der doppelten Mitgliedschaft aller Mitglieder der Unterkommission „Studienplan Erwachsenenbildung“ gab es „Kompetenzkonflikte [...] zwischen einzelnen Mitgliedern der DGfE-Sektion und den Vertretern des AUE“ (ebd. 1973, 3):

> „Sie waren hauptsächlich durch die expandierenden Aktivitäten des AUE hervorgerufen, jedoch teilweise auch als Überschreitung der Zuständigkeitsabgrenzung empfunden worden. Das machte sich vor allem dann bemerkbar, als der AUE – den Bereich seiner ursprünglichen Domäne in der extra-muralen Arbeit überspringend – sich auch als Koordinierungsorgan für den Bereich von Lehre und Forschung über Erwachsenenbildung an den Hochschulen begriff.“ (ebd., 3f.)

Diese Schwierigkeiten ließen sich auch zwei Jahre später nicht ganz ausräumen. So heißt es in der Einladung zur Sektionssitzung am 14. Juni 1975 unter TOP 5 (Zusammenarbeit mit anderen Organisationen): „Es ist zu klären, in welcher Weise die Initiativen des AUE auch in Zukunft für die Deutsche Ge-

sellschaft für Erziehungswissenschaft fruchtbar gemacht werden können“ (ebd. 1975, 2).

1.4 Frühes Selbstverständnis

Ein Selbstverständnis der Sektion wurde in den ersten Jahren – über die pragmatische Begründung von Groothoff (Koordination der institutionellen und curricularen Entwicklung des Fachs) hinaus (vgl. Groothoff 1970, 1) – noch nicht formuliert. Im Bewusstsein der Mitglieder wird es aber ähnliche Motive gegeben haben, die von den Vorteilen der Organisation eigener fachspezifischer Fortbildung über die Gewinnung von Kooperationspartnern für Forschungsprojekte bis zur Aufnahme neuer sozialer Kontakte gereicht haben dürften.

2. Aufgaben- und Arbeitsschwerpunkte der ersten Jahre

In der konstituierenden Sitzung der Sektion am 9. Oktober 1971 wurden die folgenden Aufgaben vorgeschlagen:

> „1) Erstellung von Forschungsberichten über Entwicklungen und Tendenzen der Erwachsenenbildung in den westlichen und den osteuropäischen Ländern.
> 2) Entwicklung von Studiengängen und Studienplänen für Erwachsenenbildner und Revision der Diplomprüfungsordnung.
> 3) Koordinierung der im Rahmen der Erwachsenenpädagogik laufenden und vorgesehenen Forschungsprojekte.
> 4) Diskussion der Intentionen zur Reform der universitären Erwachsenenbildung im Zusammenhang mit den Plänen einer Gesamthochschule.
> 5) Zuwendung der Sektion zu personalen Fragen in Form der Förderung des Nachwuchses und der Versorgung der Stellen mit geeigneten Leuten für jeweilige Studiengänge.
> 6) Berücksichtigung des interdisziplinären Charakters der Erwachsenenbildung durch Einladung von kompetenten Kollegen aus den Fachbereichen der Soziologie, Psychologie etc.
> 7) Behandlung von wissenschaftstheoretischen und methodischen Fragen der Erwachsenenbildung.“ (Wirth 1971, 3)

Die Sektion Erwachsenenbildung unter Leitung von Joachim Dikau und Josef Olbrich nahm in ihrer ersten Amtszeit (1972-1974) die in der konstituierenden Sitzung ins Auge gefassten Aufgaben 1), 2), 3) und 7) als Schwerpunkte in Angriff, wobei die sehr umfangreiche Aufgabe 2) bereits in drei Teilschwerpunkte aufgeschlüsselt wurde (s.u. 2.2).

2.1 Die erste Amtszeit

Die Aufgabe *1) „Erstellung von Forschungsberichten über Entwicklungen und Tendenzen der Erwachsenenbildung in den westlichen und den osteuropäischen Ländern“* wurde Herrn Knoll (Universität Bochum) übertragen, „wobei eine enge Zusammenarbeit mit den entsprechenden Gremien des AUE angestrebt wird“ (Dikau 1974, 3).

Im Rahmen der *Aufgabe 2) „Entwicklung von Studiengängen und Studienplänen für Erwachsenenbildner und Revision der Diplomprüfungsordnung“* wurden ein Novellierungskonzept zur Rahmenordnung der WRK und KMK für die Diplomprüfung in Erziehungswissenschaft, ein Konzept für einen Studienplan für das Zusatzstudium der Erwachsenenbildung und ein Konzept für einen grundständigen Studiengang für Tertiärstufenlehrer im Rahmen eines Konzepts für integrierte Lehrerausbildung entwickelt (ebd., 1f.). Das Novellierungskonzept wurde von der Unterkommission „Studienplan Erwachsenenbildung“ in ihrer Sitzung in Trier am 6. Oktober 1972 verabschiedet und allen Hochschulen, bildungspolitischen Gremien und den anderen Kommissionen der DGfE zugeleitet. Es erschien in der Reihe „aue Informationen“ als Nr.11 am 22. Februar 1973.

Das Rahmenkonzept des Zusatzstudiums wurde bereits im Dezember 1972 erarbeitet. Es sah ein zwei- bis dreisemestriges Studium vor, das nach dem Baukastenprinzip geordnet war. Die inhaltliche Gliederung der 16 Bausteine sollte im Herbst 1971 abgeschlossen sein (ebd., 2).[3]

Die Herausgabe eines Informationsdienstes „Materialien zur Studien- und Berufssituation in der Erwachsenenbildung“ (MAEB), die von der Unterkommission „Studienplan Erwachsenenbildung“ vorbereitet worden war, wurde durch die Übernahme der Finanzierung durch das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft Anfang 1974 „aus der Zuständigkeit“ derselben „herausgelöst“ (ebd.). Die 1. Folge sollte Ende 1974 erscheinen.

Die *Aufgabe 3) „Koordinierung der im Rahmen der Erwachsenenpädagogik laufenden und vorgesehenen Forschungsprojekte“* wurde Herrn Siebert (Universität Hannover) übertragen, „wobei ein enger Kontakt zu den Bemühungen des AUE nahegelegt ist“ (ebd., 3).

Im Rahmen der *Aufgabe 7) „Behandlung von wissenschaftstheoretischen und methodischen Fragen der Erwachsenenbildung“* wurde die erste Arbeitstagung der Sektion im Juni 1973 dem Thema „Fragen der Theoriebildung in der Erwachsenenpädagogik“ gewidmet. Zur Einleitung der Diskussion referierten Herr Doerry (Freie Universität Berlin) über „Wissenschaftstheoretische Überlegungen zur Theorie der Erwachsenenbildung“ und Herr Olbrich

3 Über das Konzept für einen Studiengang für Tertiärstufenlehrer gibt es – wenn ich recht sehe – in diesem Bericht keine Angabe.

(Freie Universität Berlin) über „Erwachsenenbildung als soziales System – Die Bedeutung der Systemtheorie für einen Ansatz einer Theorie der Erwachsenenbildung“. Diese Diskussion sollte fortgesetzt werden.

2.2 Die zweite Amtszeit

In der Sitzung der Sektion am 7. April 1974 in Salzburg wurden Herr Dikau (1. Sprecher) und Herr Olbrich (2. Sprecher) für weitere zwei Jahre wiedergewählt (vgl. Olbrich 1974, 3). Herr Dikau war inzwischen als ordentlicher Professor für Wirtschaftspädagogik an die Freie Universität Berlin berufen worden, Herr Olbrich als ordentlicher Professor an die Hochschule der Bundeswehr Hamburg.

In ihrer zweiten Amtszeit (1974-1976) setzte die Sektion ihre Arbeit an den vier Aufgaben, die sie aus dem Aufgabenkatalog vom 9. Oktober 1972 ausgewählt hatte, fort:

2.2.1 Entwurf für eine neue Diplomprüfungsrahmenordnung

> „Angesichts der Tatsache, daß die Initiativen zur Novellierung an den einzelnen Hochschulen nur sehr zögernd aufgenommen worden sind, hat die Sektion auf ihrer Sitzung im Herbst 1975 ihren Novellierungsvorschlag noch einmal bekräftigt und die Vorstände von DGfE und AUE zu weiteren Bemühungen um eine bildungspolitische Durchsetzung aufgefordert.“ (Dikau 1976a, 1)

2.2.2 Empfehlung für ein Zusatzstudium Erwachsenenbildung

Die Sektion hat das von der Unterkommission „Studienplan Erwachsenenbildung“ im Oktober 1974 verabschiedete und in den „AUE-Informationen“ als Sonderdruck S 5 veröffentlichte Konzept für ein erwachsenenpädagogisches Zusatzstudium im Juni 1975 übernommen „und die maßgeblichen Instanzen von DGfE und AUE gebeten, auch für seine Durchsetzung in der Öffentlichkeit einzutreten“ (ebd., 2).

2.2.3 Materialsammlung zur Studien- und Berufssituation in der Erwachsenenbildung (MAEB)

Nach der Herauslösung des Projekts aus der Zuständigkeit der Unterkommission „Studienplan Erwachsenenbildung“ durch die Finanzierung vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft ab 1974, über die von Joachim Dikau in seinem Arbeitsbericht von 1974 schon berichtet wurde (s.o.), liegt dieses Projekt „seitdem in der Hand einer besonderen Kommission des AUE“ (ebd.).

2.2.4 Diskussion über Probleme einer erwachsenenpädagogischen Theoriebildung

Die im Juni 1973 in Berlin begonnene Diskussion wurde im November 1975 auf einer dreitägigen Arbeitstagung an der Pädagogischen Hochschule Rheinland, Abteilung Aachen, fortgesetzt. Zur Einführung behandelte Wilhelm Mader (Universität Bremen) das Thema „Wie kommt die Erwachsenenbildung zu ihrer Wissenschaft?“. Werner Markert (Universität Frankfurt) stellte sodann „Die politökonomische Begründung der Erwachsenenbildung im Rahmen der Erziehungswissenschaft“ und Josef Olbrich (Hochschule der Bundeswehr Hamburg) „Die systemtheoretische Begründung der Erwachsenenbildung im Rahmen der Erziehungswissenschaft“ vor. Walter Leirmann (Universität Löwen) gab einen Überblick über „Theoretische Begründungsversuche der Erwachsenenbildung in Belgien und den Niederlanden“.

2.2.5 Forschungskoordinierung

Die Möglichkeit einer Institutionalisierung dieses Vorhabens, das Horst Siebert 1974 übertragen worden war, wurde durch die im Januar 1976 an der Hochschule der Bundeswehr Hamburg gegründete „Arbeitsstelle zur Forschungsdokumentation und -koordination für Weiterbildung“ (AFW) verbessert. Vorsitzender des Vereins wurde Josef Olbrich (Hamburg), Stellvertreter Joachim Knoll (Bochum) und Hans-Hermann Groothoff (Köln). „Die endgültige Annahme der Vereinssatzung wurde bis zu einer Bestätigung innerhalb der Sektion zurückgestellt“ (ebd.).

2.2.6 Dokumentation erwachsenenpädagogischer Diplomarbeiten und Dissertationen

Einem Beschluss auf der Sektionssitzung in Aachen entsprechend, wurden die Vorarbeiten für eine solche Dokumentation Anfang 1976 begonnen. Die organisatorischen Arbeiten wurden durch die Arbeitsstelle für Forschungsdokumentation und -koordination für Weiterbildung übernommen. „Mit dem Probelauf des Erhebungsbogens bei allen einschlägigen Lehr- und Forschungsinstitutionen kann im April 1976 gerechnet werden“ (ebd., 3).

2.3 Die dritte Amtszeit

In der Sitzung der Sektion am 29. März 1976 in Duisburg wurden Joachim Dikau und Josef Olbrich als einzige Kandidaten vorgeschlagen und mit 6:0 Stimmen bei 5 Enthaltungen wiedergewählt (vgl. Dikau 1976b, 2). Herr Olbrich war inzwischen als ordentlicher Professor für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung an die Freie Universität Berlin berufen worden.

Auch in der dritten Amtszeit der Sektion lagen die Schwerpunkte ihrer Arbeit in den Gebieten, die in den vorangegangenen zwei Amtszeiten bearbeitet worden waren.

2.3.1 Weiterentwicklung der Studiengänge für Erwachsenenbildung

Das Novellierungskonzept der Unterkommission „Studienplan Erwachsenenbildung“, das im Februar 1973 in den „aue-Informationen S 1“ veröffentlicht wurde, ist in den Reformvorschlägen einzelner Hochschulen der Bundesrepublik berücksichtigt worden (z.B. in der Freien Universität Berlin, der Gesamthochschule Wuppertal u.a.). Eine neue Studiengangskommission des AUE, die auf Initiative von Herrn Schneider (Universität Hamburg) eingerichtet wurde, hatte den Auftrag, das Novellierungskonzept „mit den vielerorts erkennbaren Bemühungen um die Entwicklung erwachsenenpädagogischer Zusatz- und Kontaktstudiengänge“ zu koordinieren (Dikau 1978a, 2).

Eine Untergruppe der neuen Studiengangskommission des AUE unter Leitung von Herrn Doerry versuchte, die „verschiedenen regionalen Tendenzen miteinander zu verbinden“ (ebd.). Sie sollte in Kürze „ein auf die aktuelle bildungspolitische Situation zugeschnittenes Konzept für einen reformierten Diplomstudiengang vorlegen“ (ebd.).

Zwei weitere Untergruppen widmeten sich der Entwicklung erwachsenenpädagogischer Zusatz- und Kontaktstudiengänge. „Mit konkreten Empfehlungen im Rahmen eines Zwischenberichts ist in Kürze zu rechnen“ (ebd.).

In der vom Vorstand der DGfE während des Kongresses in Duisburg im März 1976 einberufenen ad-hoc-Kommission unter Leitung von Herrn Thiersch (Universität Tübingen) arbeiteten Herr Olbrich und Herr Rüdiger als Vertreter der Sektion mit. Ziel war die Entwicklung eines – die verschiedenen Studienrichtungen einbeziehenden – Konzepts für ein erziehungswissenschaftliches Diplomstudium, in dem schwerpunktübergreifende Kategorien der Handlungskompetenz die zentralen Orientierungsgesichtspunkte darstellten. „Der Vorstand der DGfE hat den Entwurf dieses Konzepts am 13.1.78 übernommen“ (ebd.).

2.3.2 Forschungsdokumentation und -koordination

Die „Arbeitsstelle zur Forschungsdokumentation und -koordination für Weiterbildung“ an der Hochschule der Bundeswehr Hamburg musste wegen verschiedener Schwierigkeiten am 15.1.1978 aufgelöst werden. Hinsichtlich der in der Sektionssitzung in Aachen 1975 geforderten Dokumentation erwachsenenpädagogischer Abschlussarbeiten konnte der 1. Band noch vor der Auflösung mit Unterstützung des AUE herausgegeben werden. Durch die Übernahme dieser Dokumentation in die MAEB sollte der 2. Band bereits im März oder April 1978 erscheinen.

2.3.3 Diskussion über Probleme einer erwachsenenpädagogischen Theoriebildung

In Fortsetzung der Sektionstagungen im Juni 1973 in Berlin und im November 1975 in Aachen fand eine weitere Arbeitstagung vom 16. bis 18. November 1977 in Berlin mit dem Thema „Didaktik als Ansatzpunkt erwachsenenpädagogischer Theoriebildung“ statt. Arbeitspapiere wurden dazu von Bernhard Dieckmann (Pädagogische Hochschule Berlin), Günther Holzapfel (Freie Universität Berlin), Werner Markert (Universität Frankfurt), Lutz v. Werder (Fachhochschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik Berlin), Dieter H. Jütting (Gesamthochschule Essen) und Bernt Wolterhoff (Gesamthochschule Duisburg) vorgelegt. Die Protokolle übernahmen Wiltrud Gieseke (Pädagogische Arbeitsstelle des DVV), Christa Möllers (Freie Universität Berlin), Volker Preuß (Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin) und Marie-Theres Starke (Deutsches Institut für wissenschaftliche Pädagogik, Münster). Eine Fortsetzung der Tagung wurde für November 1978 geplant. Eine Arbeitsgruppe der Sektion im Rahmen des 5. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 29. bis 31.3.1976 in Duisburg wurde von Wilhelm Mader geleitet. Thema war „Adressatenbezug in der Erwachsenenbildung“.

> „Abschließend darf festgestellt werden, daß die Sektion Erwachsenenbildung für die meisten ihrer Mitglieder zu einem Forum der Kooperation und des Erfahrungsaustausches geworden ist, an dem sich insbesondere die in den letzten Jahren hinzugekommenen Kollegen sehr aktiv beteiligen.“ (Dikau 1978a, 3)

2.4 Wahl der neuen Sprecher der Sektion

In der Sitzung der Sektion am 9. März 1978 in Tübingen fand nach der Entlastung der beiden Sprecher Joachim Dikau und Josef Olbrich die Wahl des 1. und 2. Sprechers statt. Sie gestaltete sich nicht ganz einfach, was auch mit der Gewöhnung an das erste Leitungsteam zusammenhängen konnte, das in den sechs Jahren ihrer Tätigkeit das Vertrauen der Teilnehmer gewonnen hatte. Es wurde zunächst geklärt,

> „a) ob künftig die Konstruktion 1. und 2. Sprecher durch ein Dreierteam abgelöst werden soll, b) ob unter den neu gewählten Sprechern bereits durch die Vollversammlung der Sektion der 1. Sprecher nominiert werden soll.
>
> Zu a):
> Die Sektion entscheidet sich nach längerer Aussprache über die praktischen Probleme künftiger Arbeitsbewältigung für die Wahl von 3 Sprechern für die nächsten beiden Jahre mit 10:9 Stimmen.

Zu b):
Die Sektion entscheidet sich mit 11:7 Stimmen für eine Selbstkonstituierung des Sprecherteams, das von sich aus den 1. Sprecher benennt und auch die Möglichkeit haben soll, diese Funktion rotieren zu lassen. Für das Sprecherteam werden die Herren Breloer, Dieckmann, Doerry, Kuhlenkamp, Mader und Knoll vorgeschlagen. Die Herren Breloer, Dieckmann und Kuhlenkamp lehnen eine Kandidatur ab. Herr Knoll hatte bereits vor der Sitzung seine Zustimmung zu einer möglichen Kandidatur gegeben (Auskunft von Herrn Siebert). Die Herren Doerry und Mader sind zur Kandidatur bereit, Herr Mader allerdings nur unter der Bedingung, daß vorher die Arbeitsverteilung unter den Sprechern durch die Sektionsvollversammlung festgelegt wird. Herr Dieckmann stellt daher den Antrag, die Abstimmung zu b) zu wiederholen, um eine sofortige Nominierung des 1. Sprechers zu ermöglichen. Der Geschäftsordnungsantrag wird mit 12:3 Stimmen angenommen. Die Sektion entscheidet sich daraufhin mit 16:2 Stimmen für die Wahl des 1. Sprechers und der beiden Stellvertreter in zwei getrennten Wahlgängen. Herr Doerry, Herr Mader und Herr Knoll werden für das Amt des 1. Sprechers vorgeschlagen. Herr Doerry ist zur Kandidatur bereit, Herr Mader nicht. Herr Doerry wird mit 20 Stimmen bei einer Enthaltung zum 1. Sprecher (Vorsitzenden) der Sektion Erwachsenenbildung gewählt. Die Herren Knoll und Mader werden in einem Wahlgang mit 18 Stimmen bei 3 Enthaltungen zu Stellvertretern gewählt. Damit wird die Sektion Erwachsenenbildung nunmehr vertreten durch Herrn Doerry als Vorsitzenden, die Herren Knoll und Mader als Stellvertreter. Die Herren Doerry und Mader erklären sich zur Annahme dieser Wahl bereit. Herr Dikau übergibt um 12.58 Uhr die Leitung der Sitzung an Herrn Doerry.“ (Dikau 1978b, 2f.)

Herr Doerry war ordentlicher Professor für Erwachsenenpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Berlin (Nachfolge Dikau), Herr Knoll ordentlicher Professor für Pädagogik an der Universität Bochum und Herr Mader Professor für Erwachsenenbildung an der Universität Bremen.

3. Erwachsenenpädagogische Theoriebildung

Beim 6. Kongress der DGfE vom 8. bis 10. März 1978 in Tübingen referierten drei Sektionsmitglieder in zwei Arbeitsgruppen: Horst Siebert/Hella Kühnel über das Thema „Pädagogische Theorien von Mitarbeitern der Erwachsenenbildung und erziehungswissenschaftliche Forschung“ (AG 7), Wilhelm Mader über das Thema „Theoretische und methodische Voraussetzungen von Adressatenforschung und teilnehmerorientiertem Lernen“ (AG 48).

Arbeitsschwerpunkte der Sektion 1978 bis 1980 bestanden in der Fortführung der 1973 begonnenen Diskussion über Theoriebildung und Methodologie erwachsenenpädagogischer Forschung und der Revision der Studienrichtung im Rahmen des Diplomstudiengangs.

Im Rahmen der *Diskussion über Probleme einer erwachsenenpädagogischen Theoriebildung* fanden 1978-1979 an der Universität Bremen die folgenden zwei Arbeitstagungen statt, für die der 2. Sprecher, Wilhelm Mader, verantwortlich war:

Thema der *Arbeitstagung* vom 21. bis 23. November 1978 war: „Theorie und Praxis der Weiterbildungsforschung". Es wurden folgende Referate gehalten:

- „Weiterbildung und Praxis. Untersuchungen über Voraussetzungen und Bedingungen der Weiterbildung von betrieblichen Interessenvertretern" (das sogenannte Sprockhövel-Projekt) (Wilke Thomssen, Berlin);
- „Die soziale und psychische Lage der Arbeitslosen und ihr Verhältnis zur Weiterbildung" (Projekt der sozialwissenschaftlichen Arbeitsgruppe WAL) (Henning Schirner, Göttingen);
- „Weiterbildung und berufliche Entwicklung am Beispiel des nachgeholten Hauptschulabschlusses" (Projekt der Universität Bremen) (Ansgar Weymann, Bremen);
- „Wissenschaftsanspruch und Beurteilungskriterien von Diplomarbeiten" (Johannes Weinberg, Münster).

Thema der *Arbeitstagung* vom 20. bis 22. November 1979 war: „Forschungen zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung und zum Berufsfeld des Diplompädagogen". Es wurden folgende Referate gehalten:

Teil I: Teilnehmerorientierte Weiterbildungsforschung

- „Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des BUVEP" (Yvonne Kejcz, Karl-Heinz Monshausen, Ekkehard Nuissl, Hans-Ulrich Paatsch, Peter Schenk, Heidelberg)

Teil II: Das Berufsfeld des Diplompädagogen

- „Diplompädagogen in der Weiterbildung – Empirische Befunde einer bundesweiten Untersuchung zur Berufssituation von Diplompädagogen" (Dirk W. Busch, Christoph Hommerich, Bremen);
- „Das Berufsfeld von Diplompädagogen der Studienrichtung Erwachsenenbildung" (Dieter H. Jütting, Horst Zimmer, Frankfurt).

> „Es zeigte sich, daß der Stand der Forschung zur Weiterbildung nicht so dürftig ist, wie oft beklagt wird, daß jedoch Forschung, Theorieentwicklung und Praxis der Erwachsenenbildung nicht eng aufeinander bezogen sind, sondern zum Teil in ihren Entwicklungen disparat verlaufen." (Doerry/Mader 1980, 4)

4. Die zweite Revision der Studienrichtung Erwachsenenbildung in der Diplomprüfungsordnung

Die Sektion erarbeitete im Sommer 1978 eine *Stellungnahme* zur „Stellungnahme der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft zur Diskussion und Beratung einer Neuordnung des Diplomstudiengangs Erziehungswissenschaft“, die der Vorstand am 13.1. und 7.3.1978 verabschiedet hatte.

In der Stellungnahme der Sektion, die von Herrn Doerry und Herrn Dikau auf der Grundlage der Sitzungsprotokolle am 22.7.1978 zusammengefasst und per Umlauf im September 1978 verabschiedet worden war, begrüßte die Sektion zunächst bestimmte Aspekte des Novellierungsvorschlags der DGfE, z.B. „die angestrebte Theorie-Praxis-Vermittlung im Studium durch die Ausweitung der auf Praxis bezogenen Studienkomponenten“ (Doerry/Mader 1980, 5). Sie forderte sodann aber Änderungen der im Teil A des Novellierungsvorschlags der DGfE formulierten Prinzipien, „die u.a. eine Vereinbarkeit mit dem anschließend zu skizzierenden Strukturkonzept für die Studienrichtung Erwachsenenbildung herstellen sollten“ (ebd.). Dazu gehörte vor allem die Forderung, „daß der Diplomstudiengang […] nicht als ‚Ein-Fach-Studium Erziehungswissenschaft‘ deklariert werden (sollte), um die Möglichkeit der Kombination mit einem weiteren Fach nicht auszuschließen“ (ebd.).

Das Strukturkonzept basierte auf der berufsfeldspezifischen Einsicht, dass die hauptberuflichen Mitarbeiter von Einrichtungen der Erwachsenenbildung „in der Regel entweder für ein Unterrichtsfach (z.B. Fremdsprache, Naturwissenschaft) oder einen Arbeitsbereich (z.B. Elternbildung, Altenbildung) zuständig sind“ (ebd., 6). Die Studierenden sollten daher die Möglichkeit haben, als Wahlpflichtfach entweder ein Unterrichtsfach, einschließlich der erwachsenenspezifischen Fachdidaktik, oder einen Arbeitsbereich, einschließlich der bereichsbezogenen Didaktik, zu wählen. „Der Anteil dieses Wahlpflichtfachs (nach DGfE-Terminologie Wahlfach II), einschließlich der spezifischen Didaktik, sollte etwa die Hälfte des gesamten Studiums umfassen“ (ebd.). Die Stundenverteilung in der Stellungnahme der Sektion wird hier nicht dargestellt (vgl. Doerry/Mader 1980, 6f.).

Die *ad-hoc-Kommission Diplomstudiengang der DGfE* sprach sich in ihrer Sitzung am 17. und 18.5.1979 in Kronberg/Taunus mehrheitlich gegen die in der „Stellungnahme“ formulierten Vorstellungen der Sektion Erwachsenenbildung aus:

> „Hauptkritikpunkt war, daß durch die vorgeschlagene curriculare Struktur für die Studienrichtung Erwachsenenbildung die Einheitlichkeit des Diplomstudiengangs sowohl inhaltlich wie quantitativ in Frage gestellt werden würde: inhaltlich, da das Studium eines Unterrichtsfachs im Unterschied zu dem eines Arbeitsbereichs nicht in das Studium der Erziehungswissenschaft integrierbar erscheint; quantita-

> tiv, weil die Studenten der Studienrichtung Erwachsenenbildung im Zeitraum von 8 Semestern 20 Semesterwochenstunden mehr abzuleisten hätten als die Studenten der anderen Studienrichtungen." (ebd., 7)

In der Sitzung am 21.11.1979 in Bremen beschloss die Sektion, mit dem Vorsitzenden der DGfE, Herrn Thiersch, und weiteren Mitgliedern der ehemaligen ad-hoc-Kommission, die Möglichkeiten eines Kompromisses zu klären. Ein entsprechendes Angebot war von Herrn Thiersch in der zweiten Sitzung der ad-hoc-Kommission im Mai 1979 bereits gemacht worden. Eine zu diesem Zweck gebildete Kommission, der auch der 1. Sprecher angehörte, sollte im Februar 1980 mit Herrn Thiersch zusammentreffen (ebd., 8).

Diese Diskussion fand am 27.2.1980 in Bremen statt. Der dadurch gefundene Kompromiss sah folgendermaßen aus:

1. Die Gesamtstundenzahl des Diplomstudiums kann sich den studienrichtungsspezifischen sowie regionalen bzw. örtlichen Besonderheiten entsprechend zwischen 140 und 160 SWS bewegen.
2. Bei der Variante 1 der Studienrichtung Erwachsenenbildung, die für eine spätere unterrichtsfachbezogene Tätigkeit qualifiziert, sollten 50-60 SWS für das Studium eines Unterrichtsfaches, einschließlich der erwachsenenspezifischen Fachdidaktik, aufgewandt werden, während sich bei der Variante 2, die auf eine Tätigkeit in einem Arbeitsbereich wie z.B. Arbeiterbildung oder Elternbildung vorbereitet, der tätigkeitsbezogene Studienanteil von 50 SWS auf den Arbeitsbereich (26-30 SWS) und auf das darauf bezogene Wahlpflichtfach (20 SWS) verteilt.
3. Wegen des hohen Aufwands des Studiums des Unterrichtsfachs, einschließlich der Fachdidaktik, der sich an den Anforderungen eines Fachstudiums für die Sekundarstufe II orientiert, entfällt bei der Variante 1 das Wahlpflichtfach.
4. Ein Unterrichtsfach kann auch gemäß Sekundarstufe I, d.h. mit entsprechend verminderter SWS-Zahl studiert werden, daneben muss dann aber noch ein Wahlpflichtfach studiert werden.
5. Bei der Studienrichtung Erwachsenenbildung sollten Soziologie und Psychologie – im Sinne einer Einführung in ihre spezifischen Fragestellungen und Vorgehensweisen – und nicht wie bei den anderen Studienrichtungen wahlweise studiert werden (Doerry/Schlutz 1982, 24).

Die Sektion erteilte in ihrer Sitzung am 18.3.1980 der Kommission den Auftrag, auf der Grundlage des erzielten Kompromisses, eine neue Fassung des Teils „Studienrichtung Erwachsenenbildung" des „Musterstudiengangs Diplomstudium Erziehungswissenschaft" zu erstellen. Diese Fassung wurde von der Kommission im September 1980 fertiggestellt und im Oktober 1980 dem Vorstand der DGfE zur Weiterleitung an die Bundesstudienreformkommission „Diplom-Pädagogik/Sozialpädagogik/Sozialarbeit übersandt. Leider konn-

te dieser Teil wegen der unvorhergesehen zeitaufwendigen Behandlung des Teils ‚Studienrichtung Sozialpädagogik' in der Bundeskommission bisher noch nicht behandelt werden" (ebd., 25).

5. Kleinere Vorhaben und weitere Entwicklungen

Kleinere Vorhaben im Berichtszeitraum bestanden in einer Erhebung über die Möglichkeiten des Studiums einer erwachsenenbildungsbezogenen Fachdidaktik an den Hochschulen in der Bundesrepublik und in Berlin (West) im Laufe des Jahres 1979. „Diese Erhebung sollte die Grundlage bilden für Empfehlungen der Sektion, welche Fachdidaktiken als Wahlpflichtfächer unter den gegenwärtigen Bedingungen studiert werden sollten" (ebd.).

Im Anschluss an die Arbeitstagung 1978 wurde eine Arbeitsgruppe „Beurteilung von Diplomarbeiten" gegründet, die eine etwa einwöchige Klausurtagung im Frühling 1979 vorbereiten sollte, in der interessierte Hochschullehrer, wissenschaftliche Mitarbeiter und Studenten die expliziten und impliziten Beurteilungskriterien von Diplomarbeiten herausarbeiten sollten. „Zweck dieser Arbeitsgruppe war ebenfalls, die Grundlage für spätere Empfehlungen für die Begutachtung von Diplomarbeiten über Erwachsenenbildung zu schaffen" (Doerry/Mader 1980, 9).

Die im Juni 1979 begonnene Erhebung über erwachsenenbildungsbezogene Fachdidaktiken konnte noch nicht abgeschlossen werden, weil von 22 Fachvertretern der Erwachsenenpädagogik bis zum Herbst 1979 nur 9 den von Herrn Doerry entworfenen Fragebogen beantwortet hatten.

In der Sitzung der Sektion am 21.11.1979 wurde daher beschlossen, den Fachvertretern, die nicht geantwortet hatten, den Fragebogen noch einmal zuzuschicken. Daraufhin beantworteten weitere 8 Fachvertreter den Fragebogen, so dass nun nur noch 6 Antworten ausstanden. Da einer Umfrage der MAEB von 1978 zufolge schon damals insgesamt 33 Hochschulen den Diplomstudiengang mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung eingerichtet hatten, wären allerdings noch 11 Fachvertreter erstmalig und 6 erneut anzuschreiben gewesen. In der Sitzung der Sektion am 18.3.1980 wurde aber von einer Ausweitung der Erhebung abgeraten, „bis klar ist, wie die Studienreformkommission der KMK den Musterstudiengang der DGfE beurteilt" (Doerry 1980, 8).

Die Arbeitsgruppe „Beurteilung von Diplomarbeiten" musste „wegen mangelnder Resonanz unter den angeschriebenen Hochschullehrern usw." ihre Arbeit Anfang 1979 einstellen (Doerry/Mader 1980, 9).

Unter den kleineren Vorhaben der Sektion ist die von Erhard Schlutz verfasste Stellungnahme zu dem Entwurf einer Studienordnung für das „Weiterbildende Studium Erwachsenenbildung" des Fachbereichs I der Erziehungs-

wissenschaftlichen Hochschule Rheinland-Pfalz in Landau im März 1981 zu erwähnen, um die sie im Mai 1980 vom Zentrum für empirische pädagogische Forschung derselben gebeten worden war.

In der Sitzung am 18.3.1980 fand auch turnusgemäß die Wahl des 1. und 2. Sprechers statt:

> *„TOP 6: Entlastung des 1. und der beiden 2. Sprecher*
> Herr Doerry dankt zunächst Herrn Knoll und – in Abwesenheit – Herrn Mader für die gute Zusammenarbeit während der vergangenen zwei Jahre. Er würdigt besonders die Tätigkeit von Herrn Mader, der für Vorbereitung und Leitung der Arbeitstagungen 1978 und 1979 in Bremen verantwortlich war." (Doerry 1980, 5) Auf Antrag von Herrn Jenkner wird allen drei Sprechern Entlastung erteilt (19:0:2).
> *„TOP 7: Wahl des 1. und 2. Sprechers*
> Zu Beginn des Wahlverfahrens […] erklärt Herr Knoll, daß sich die in Tübingen 1978 beschlossene Konstruktion des Dreierteams als unpraktisch erwiesen hat. Er plädiert dafür, daß der neue Vorstand wieder aus dem 1. und 2. Sprecher besteht, und schlägt im Interesse der Kontinuität der Arbeit vor, daß Herr Doerry wieder das Amt des Sprechers übernimmt. Er selbst und Herr Mader würden nicht mehr kandidieren. Herr Doerry erklärt sich bereit zu kandidieren. Eine weitere Nominierung erfolgt nicht. Für das Amt des 2. Sprechers wird Herr Schlutz vorgeschlagen. Herr Schlutz erklärt sich ebenfalls bereit zu kandidieren. Auch hier erfolgt keine weitere Nominierung. Im ersten Wahlgang wird Herr Doerry zum 1. Sprecher gewählt (20:0:1), im zweiten Wahlgang Herr Schlutz zum 2. Sprecher (20:0:1). Die Herren Doerry und Schlutz nehmen die Wahl an. Herr Doerry äußert die Hoffnung, daß sich die bisherige Arbeitsteilung zwischen ihm (Studiengangsfragen) und Herrn Mader (Arbeitstagungen) mit Herrn Schlutz fortsetzen lassen werde. Diese Frage soll in einem Gespräch des neuen Vorstands im Anschluß an die Sektionssitzung geklärt werden." (ebd., 6)

6. Arbeitstagungen

Die Arbeitsschwerpunkte der Sektion 1980-1982 bestanden in der Fortführung der 1978 begonnenen Diskussion der Theorie und Methodologie teilnehmerorientierter Weiterbildungsforschung und der Erarbeitung eines Kompromisses zwischen dem Vorschlag der Sektion zur Revision der Studienrichtung Erwachsenenbildung des Diplomstudiengangs und dem Novellierungsvorschlag des Vorstands der DGfE.

Dem ersten Arbeitsschwerpunkt („*Teilnehmerorientierte Weiterbildungsforschung*") waren die Arbeitstagungen 1980 und 1981 in Bremen gewidmet. Die Arbeitstagung vom 18. bis 20. November 1980 hatte das Thema „*Theorien zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung*" und wurde von Wilhelm Mader geleitet, die Arbeitstagung vom 3. bis 5. Dezember 1981 hatte das Thema „Die Hinwendung zum Teilnehmer –

Signal einer ‚reflexiven Wende' der Erwachsenenbildung?" und wurde von Erhard Schlutz geleitet.

6.1 Überlegungen zur Tagungsdidaktik

Mader hatte nach der von ihm geleiteten Arbeitstagung im November 1979 im Hinblick auf die Tagungen 1980 und 1981 einige Überlegungen zur *Tagungsdidaktik der Sektion* angestellt,[4] die er den beiden anderen Sprechern und den vorgesehenen Referenten auf der Tagung 1980 mit der Bitte um eine Rückmeldung zuschickte. Diese Überlegungen fanden bei diesen Sektionsmitgliedern eine lebhafte Resonanz. Sie werden deshalb hier auszugsweise wiedergegeben. Mader wurde durch eine Frage von Herrn Dräger (Bochum) auf der Arbeitstagung 1979 zu seinen Überlegungen angeregt, die er folgendermaßen umschrieb:

> „In welchem Zusammenhang stehen Forschungsentwicklung und Theorieentwicklung in der WB? Ist eine Tendenz zu beobachten, daß Forschung entgegen tradierten erkenntnis- und wissenschaftstheoretischen Vorstellungen weder der Qualifizierung (Verifikation, Falsifikation, Differenzierung) einer ausgewiesenen Theorie dient noch zu einer solchen hinführt, sondern als Substitut/Versatz von Theoriebildung von dieser selbst entlastet?" (Mader 1979, 3)

Die Sektion hatte sich entschlossen, auf ihrer Arbeitstagung 1980 diesem Fragenkomplex nachzugehen. Für Mader ging die Entwicklung eines thematischen Zusammenhangs einher mit der Frage

> „nach den sozialen Strukturen dieser kleinen ‚scientific community' der Mitglieder der Sektion EB. Jeder Tagungsteilnehmer erkennt und erfährt, wie sich beispielsweise vorherrschende Veröffentlichungsstrukturen und Einflussstrukturen in der Art der Diskussion und Arbeit einer solchen Tagung nochmals reproduzieren.

Die Tagungsstruktur tendiert so dahin, daß eigentlich nichts Aufregendes passieren kann, da bestenfalls bekannte Inhalte ein wenig modifiziert werden […]. Dies ist nicht eine Frage der Kreativität, des Wissens und Könnens einzelner Teilnehmer, sondern ein Problem dieser Struktur, der gegenüber ‚Etablierte' wie ‚Nicht-Etablierte' solange machtlos sind, als sie sich ‚subkutan' durchsetzen darf. Sie hat sich zweifellos in den vergangenen Tagungen durchgesetzt." (ebd., 4)

> „Es scheint mir nun der Zeitpunkt gegeben zu sein, auch diese faktische Sozialstruktur der Tagungen reflexiv einzubeziehen in die zukünftige Arbeitsweise und

4 Mader hatte schon in der Einleitung zur Arbeitstagung 1979 die „Problematik der Tagungsdidaktik" der Sektion angesprochen (vgl. Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 1980, 4f.).

zwar so, daß nicht einfach eine Alternative durchgesetzt wird, sondern so, daß die inhaltliche Bedeutung dieser sozialen Struktur mitbearbeitet wird im aufgegebenen thematischen Zusammenhang." (ebd.)[5]

In der *Arbeitstagung vom 18. bis 20.11.1980* in Bremen wurde nach den Beiträgen gefragt, die die *Bezugswissenschaften* Historie, Psychologie, Soziologie, Bildungsökonomie und Erziehungswissenschaft zum Prinzip der Teilnehmerorientierung geleistet hätten bzw. leisten könnten. Die *Arbeitsstruktur* sah vor, dass sich zunächst fünf Arbeitsgruppen bildeten, die die Eingangsstatements der Referenten als Arbeitsgrundlage diskutierten und deren Ergebnisse von einem Protokollanten zusammengefasst wurden, der im abschließenden Plenum als Berichterstatter fungierte. Die Arbeitsgruppe zur Historie kam allerdings nicht zustande, so dass das Eingangsstatement des Referenten nur im Plenum vorgetragen werden konnte.

Der *Ablauf* der Tagung sah dann folgendermaßen aus:

Zum Beitrag der Historie
Aus gegebenem Anlaß: Thesen zum Verhältnis von Historie und Theorie in der Wissenschaft von der Erwachsenenbildung
Horst Dräger

Zum Beitrag der Psychologie
Zur psychologischen Bestimmung von Teilnehmerorientierung und Lebensweltorientierung in der Weiterbildung
Wilhelm Mader

Ergebnisse der Arbeitsgruppe:
„Zur psychologischen Bestimmung von Teilnehmerorientierung, Lebensweltorientierung, Zielgruppenorientierung, Alltagsweltorientierung"
Gerd Doerry

Zum Beitrag der Soziologie
Zur soziologischen Bestimmung zentraler Kategorien der Erwachsenenbildung
Ansgar Weymann

Bericht der Arbeitsgruppe:
Zur soziologischen Perspektive von Teilnehmern, Zielgruppen, Lebenswelt und Alltagsorientierung
Ingeborg Dieterich

Der Beitrag der Bildungsökonomie
Zur bildungsökonomischen Bestimmung von Teilnehmerorientierung in der Erwachsenenbildung
Enno Schmitz

5 Maders Vorschläge, wie das möglich sein könnte, werden hier nicht referiert, weil das den Rahmen dieses Textes sprengen würde.

Protokoll der Arbeitsgruppe:
Bildungsökonomische Bestimmung von Teilnehmern, Zielgruppen, Lebensweltorientierung
Wiltrud Gieseke

Einige Gedanken zum Verhältnis von Bildungsökonomie und Teilnehmerorientierung
Wilfried Voigt

Zum Beitrag der Erziehungswissenschaft
Versuch einer erziehungswissenschaftlichen Bestimmung teilnehmerorientierter Erwachsenenbildung
Horst Siebert

Bericht über die Arbeit aus der Arbeitsgruppe:
Zur erziehungswissenschaftlichen Bestimmung von „Teilnehmerorientierung, Lebensweltorientierung, Zielgruppenorientierung, Alltagsweltorientierung"
Hermann Buschmeyer

Teilnehmerorientierung auf unterschiedlichen didaktischen Ebenen – Versuch der Präzisierung eines didaktischen Prinzips
Rainer Dittmann

Zur Bedeutung einer dialektischen Bildungstheorie für die erziehungswissenschaftliche Bestimmung von Teilnehmerorientierung
Werner Markert

Spurenverwischung – Zur Tabuisierung des Lehrbegriffs und zu einigen Aufgaben der Erziehungswissenschaft
Erhard Schlutz

Die Statements von Voigt, Dittmann, Markert und Schlutz wurden nach der Tagung geschrieben und in den Tagungsband aufgenommen, weil sie „den Anfang der Weiterführung der begonnenen Diskussion" darstellten (Mader 1981, II).

In der *Arbeitstagung vom 3. bis 5.12.1981* in Bremen sollte der Frage nachgegangen werden, wie es in der Erwachsenenpädagogik zu der „Orientierung an der Subjektivität, der Erfahrung und den Lernproblemen" der Teilnehmer (so der Untertitel des Themas) gekommen ist. Um die damit angestrebte Vertiefung der Fragen, die die beiden Arbeitstagungen von 1979 und 1980 bestimmt hatten, zu erleichtern, wurden den Referenten und Moderatoren der Arbeitsgruppen einige Fragen an die Hand gegeben:

1. Aus welcher wissenschaftlichen Tradition stammen das Paradigma oder der Aspekt? (wissenschaftstheoretischer Aspekt)

2. Welche Norm und welches Interesse liegen dem Prinzip der Teilnehmerorientierung zugrunde? (normativer Aspekt)
3. Wer ist der „Teilnehmer“ der Teilnehmerorientierung? (Aspekt des Geltungsbereichs)
4. Ergeben sich aus dem gewählten Denkansatz verallgemeinerbare Konsequenzen für pädagogisches Handeln? (Theorie-Praxis-Aspekt)
5. Welche historisch-gesellschaftlichen Tendenzen mögen zur Thematisierung von Lebenswelt- und Teilnehmerorientierung geführt haben?) (wissenschaftssoziologischer und -historischer Aspekt) (vgl. Schlutz 1982, 7f.).

Es wurden folgende Referate gehalten:

A. Zur Orientierung an der Subjektivität
Jochen Kade:
Von der Teilnehmerorientierung zum pädagogischen Verhältnis in der Erwachsenenbildung – Überlegungen aus der Sicht einer didaktischen Konzeption individueller Subjektivität von Dozent und Teilnehmer

Lothar Schäffner:
Zur Diskussion über die Subjektivität in der Erwachsenenbildung

B. Zur Orientierung an der Erfahrung
Günther Holzapfel:
Verwertungsmöglichkeiten zentraler theoretischer Ansätze der kritischen Psychologie für Theorie und Praxis erfahrungsorientierten Lernens in der Erwachsenenbildung

Wiltrud Gieseke-Schmelzle:
Protokollarische Notizen zur Arbeitsgruppe B

C. Zur Orientierung an Lernproblemen
Horst Siebert:
Aspekte einer reflexiven Didaktik

Roswitha Peters-Tatusch:
Fragestellungen und Antworten aus der Arbeitsgruppe C

Ergänzende Beiträge
Rudolf Koschnitzke:
Ein anderer Aspekt reflexiver Didaktik: „Erziehender Unterricht“ auch in der Erwachsenenbildung?

Heidi Behrens/Hermann Buschmeyer:
Reflexives Lernen als methodischer und inhaltlicher Anspruch in Lehr- und Lern-prozessen mit Erwachsenen

Hans Tietgens:
Inwiefern ist „reflexive Wende“ eine „Hinwendung zu den Teilnehmern“?

Bei den ergänzenden Beiträgen handelte es sich – wie bei den im Tagungsband 1980 nachträglich aufgenommenen – um solche, die nach der Tagung 1981 geschrieben worden waren (ebd., 4).

6.2 Beiträge auf dem DGfE-Kongress 1982

Folgende Veranstaltungen der Sektion fanden im Rahmen des Kongresses der DGfE vom 22. bis 24. März 1982 in Regensburg statt:

- *Symposium* „Wissenschaftliche Weiterbildung als Problem der Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und außeruniversitären Trägern (Moderation: Joachim Dikau)
- *Arbeitsgruppe* „Erwachsenenbildung zwischen Schule und sozialer Arbeit – Neue Anforderungen und Abgrenzungsprobleme“ (Moderation: Erhard Schlutz)

Am Rande des Kongresses fand am 22.3.1982 ein *Podiumsgespräch* „Zur Situation der Erwachsenenbildung in den achtziger Jahren – wachsende Anforderungen und schrumpfende Haushalte“ (Moderation: Gerd Doerry) statt. Das Podiumsgespräch wurde relativ kurzfristig vor dem Kongress geplant. Die Anregung dazu ging auf einen Vorschlag von Herrn Dieckmann auf der Sitzung der Sektion am 4.12.1981 in Bremen zurück, „im Symposium der Sektion die vermutlichen Auswirkungen der Mittelkürzungen auf die Weiterbildung“ zu erörtern (Doerry 1981, 4).

Da den beiden Referenten des Symposiums (Herrn Dohmen und Herrn Raapke) dieses Thema mit dem Entwurf ihrer Referate nicht vereinbar erschien, entschloss sich der Vorstand der Sektion dazu, diesem Thema eine eigene Veranstaltung zu widmen, da sich damit die reizvolle Möglichkeit ergab, ein Gespräch zwischen Wissenschaftlern, Kommunalpolitikern und Praktikern der Erwachsenenbildung zu führen. Da es möglich war, prominente Vertreter der beiden letztgenannten Gruppen für das Podiumsgespräch zu gewinnen, gelang das, wie auch das Echo in der regionalen Presse zeigte.

In der Sektionssitzung am 24.3.1982 fand auch die *Neuwahl des 1. und 2. Sprechers* statt:

> „Für das Amt des 1. Sprechers wird Herr Schlutz nominiert. Herr Doerry begründet seinen Vorschlag mit dem Interesse an einer Kontinuität der Vorstandsarbeit. Herr Schlutz wird zum 1. Sprecher der Sektion gewählt (25:0:1).
> Für das Amt des 2. Sprechers werden die Herren Siebert und Prokop nominiert. Herr Prokop möchte nicht kandidieren.
> Herr Siebert wird zum 2. Sprecher der Sektion gewählt (25:0:1).
> Herr Schlutz dankt Herrn Doerry für seine Arbeit in den vergangenen zwei Jahren und für die gute Zusammenarbeit.“ (Doerry 1982, 5)

Dem Vorschlag von Herrn Doerry am Schluss der Sitzung, „im Interesse der Einheitlichkeit der Terminologie […] die Sektion Erwachsenenbildung in ‚Kommission Erwachsenenbildung' umzubenennen, wird zugestimmt (20:0:0)." (ebd., 6)

Quellentexte[6]

Dikau, Joachim (1973): Protokoll der Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft am 13. und 14. Juni 1973 in Berlin (unveröff.).

Dikau, Joachim (1974): Bericht über die Arbeit der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft in der Zeit vom 10. April 1972 bis 7. April 1974 (unveröff.).

Dikau, Joachim (1975): Einladung zu einer Sektionssitzung am 14. Juni 1975 (unveröff.).

Dikau, Joachim (1976a): Bericht über die Arbeit der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft in der Zeit vom 7. April 1974 bis 29. März 1976 (unveröff.).

Dikau, Joachim (1976b): Protokoll der Sitzung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft am 29. März 1976 in Duisburg (unveröff.).

Dikau, Joachim (1978a): Bericht über die Arbeit der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft in der Zeit vom 29. März 1976 bis 9. März 1978 (unveröff.).

Dikau, Joachim (1978b): Protokoll der Sitzung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft am 9. März 1978 in Tübingen (unveröff.).

Doerry, Gerd (1980): Protokoll der Sitzung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft am 18.3.1980 in Göttingen (unveröff.).

Doerry, Gerd (1981): Protokoll der Sitzung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft am 4.12.1981 in Bremen (unveröff.).

Doerry, Gerd (1982): Protokoll der Mitgliederversammlung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft am 24.3.1982 in Regensburg (unveröff.).

Groothoff, Hans-Hermann (1970): Rundbrief vom 8.12.1970 (unveröff.).

Groothoff, Hans-Hermann (1972): Protokoll der Sitzung der Kommission Erwachsenenbildung der DGfE am 10.4.1972 (unveröff.).

Mader, Wilhelm (1979): Überlegungen zur Herbsttagung der Sektion EB der DGfE 1980, S. 1-6 (unveröff.).

Olbrich, Josef (1974): Protokoll der Sitzung der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE am 7. April 1974 in Salzburg (unveröff.).

Wirth, Ingeborg (1971): Protokoll der konstituierenden Sitzung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 9. Oktober 1971 (unveröff.).

6 Die Quellentexte stammen aus dem Privatbesitz des Autors und sind in das ‚Kleine Archiv' der Sektion Erwachsenenbildung eingeflossen.

Literaturverzeichnis

Arnold, Rolf (2010): Erwachsenenpädagogik. In: Arnold, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn, S. 90-91.

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (Hrsg.) (1980): Arbeitsberichte des Vorstands und der Kommissionen 1978-1980. Tübingen, S. II.

Doerry, Gerd/Mader, Wilhelm (1980): Arbeitsbericht 1978-1979 der Sektion Erwachsenenbildung vom 2.1.1980. In: Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Arbeitsberichte des Vorstands und der Kommissionen 1978-1980. Tübingen, S. 1-9.

Doerry, Gerd/Schlutz, Erhard (1982): Kommission Erwachsenenbildung. In: Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (Hrsg.): Arbeitsberichte des Vorstands und der Kommissionen 1980-1982. Tübingen, S. 22-26.

Friedenthal-Haase, Martha/Meilhammer, Elisabeth (2010): Erwachsenenbildungswissenschaft. In: Arnold, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn, S. 88-90.

Gogolin, Ingrid (1999): Bericht des Vorstands. In: Erziehungswissenschaft, 18, Herausgegeben vom Vorstand der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen, S. 21-26.

Mader, Wilhelm (1981): Vorwort zum Inhalt. In: Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (Hrsg.): Theorien zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung. Universität Bremen, S. I-II.

Scheibe, Wolfgang (1963): Die Konferenz der Westdeutschen Universitätspädagogen 1963. In: Zeitschrift für Pädagogik, 3, S. 292-295.

Scheuerl, Hans (Hrsg.) (1970): Erziehungswissenschaft-Bildungspolitik-Schulreform. Bericht über den Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 12.-15. April 1970 in der Kongreßhalle in Berlin. Einführung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 9. Beiheft. Weinheim/Berlin/Basel, S. 9-10.

Schlutz, Erhard (1982): Zur Verständigung im Wissenschaftsbereich Weiterbildung. In: Ders. (Hrsg.) Im Auftrag der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Die Hinwendung zum Teilnehmer – Signal einer „reflexiven Wende“ der Erwachsenenbildung? Beiträge zur Orientierung an der Subjektivität, an der Erfahrung und an Lernproblemen. Universität Bremen, S. 5-8.

Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (Hrsg.) (1980): Forschungen zur Erwachsenenbildung. Beiträge zum Prinzip der Teilnehmerorientierung und zum Berufsfeld des Diplompädagogen. Universität Bremen.

Starke, Marie-Theres (1970): Lehrstühle (Lehraufträge) und Lehrveranstaltungen zur Erwachsenenbildung an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen der BRD und West-Berlins. In: Erwachsenenbildung, 3, S. 158-173.

Zur Sektionsgeschichte – Kommissionssitzungen der DGfE-Kommission Erwachsenenbildung in den 1970er und beginnenden 1980er Jahren

Wiltrud Gieseke

Zur Person
Wiltrud Gieseke studierte Erziehungswissenschaft, Geschichte, Politikwissenschaft, Psychologie in Oldenburg, Berlin und Münster. 1970 legte sie ihre erste Lehramtsprüfung in Oldenburg und 1973 ihr Diplom Erziehungswissenschaften in Berlin (PH Berlin) ab. Von 1973 bis 1980 arbeitete sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin bei Hans Tietgens in der Pädagogischen Arbeitsstelle (PAS) des DVV in Frankfurt a.M. – dem heutigen Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE Bonn). Nach der Promotion 1980 in Münster, arbeitete sie als Akademische Rätin für Erwachsenenbildung an der Universität Oldenburg. Dort habilitierte sie sich zu „Habitus des Erwachsenenbildners. Durch Sozialisation zur Professionalität?“ (1987). Ab 1989 vertrat sie die Professur für politische Weiterbildung/Frauenbildung in Bremen. Seit 1992 hatte sie den Lehrstuhl für Erwachsenenpädagogik an der Humboldt-Universität zu Berlin inne. Mittlerweile ist sie dort (seit 2013) als Seniorprofessorin für Erwachsenenpädagogik tätig.

Wiltrud Gieseke ist eine der ‚frühen Frauen‘ in der Sektion. 1977 nahm sie bereits als Gast an einer Sitzung der Sektion Erwachsenenbildung teil, ab 1979 war sie dann offizielles Mitglied. Im Jahr 1988 wurde sie als **erste Frau in den Vorstand** gewählt, wo sie bis 1992 insbesondere die Neugestaltung der Zusatzstudiengänge zur Erwachsenenbildung initiierte und vorwärtsbrachte. Ihr verdankt die Sektion in der Wendezeit die hohe Parteinahme und überaus wertschätzende Zusammenführung der ost- und westdeutschen Erwachsenenbildung wie ihrer professionellen Gestalter/innen. Dies spiegelt auch ihr unermüdlicher Einsatz zur wissenschaftlichen Frauenförderung wider, für den sie im Jahr 2010 das Bundesverdienstkreuz erhalten hat („für ihren kontinuierlichen Einsatz für die Förderung des weiblichen Wissenschafts-Nachwuchses“; Presse-Information Senatsverwaltung für Wirtschaft, Technologie und Frauen vom 21. Januar 2010).

Vorbemerkung: Ich wurde gebeten, meine Erinnerungen zu befragen, was die Kommissionssitzungen der DGfE in den 1970er bis 1980er Jahre betrifft. Einzelne Protokolle zu Sitzungen, an denen ich offensichtlich teilgenommen habe, wurden mir dafür zugeschickt, denn Unterlagen hatte ich selbst keine mehr. Zwar erinnere ich mich (noch) an die Arbeitsgruppen, auch an einzelne Vorträge, aber an die Kommissionsarbeit nicht.

Kommissionssitzungen sind das täglich Brot der Zusammenarbeit in einer Disziplin bzw. Teildisziplin. In Erinnerung bleiben einem jedoch eher

Themen der Jahrestagungen, wenn sie neue interessante Forschungsbefunde präsentieren, besonders solche, die die Spezifik des Faches herausarbeiten, um sich daran mit der eigenen Arbeit anzuschließen oder Alternativen aufzuzeigen. Nicht allein der gute Bericht über eine Forschung, sondern vor allem die daran geknüpfte Diskussion über Folgerungen, Erweiterungen, neue Methoden und theoretische Konsequenzen, trieben das Fach voran. Damit identifiziert man sich in der Lebensphase nach dem Studium eher.

Die *Kommissionsitzungen*, das hört man bereits raus, sind mir nur in Fragmenten, speziell eine Bremer Sitzung (November 1979), in Erinnerung geblieben. Ansonsten verbinden sie sich bei mir nicht mit einem Ereignis, einer Erkenntnis oder erscheinen als ein von mir erlebter, erinnerungsträchtiger Raum. Dieses ist eigentlich merkwürdig, da es darin um den Diplomstudiengang, um Zusatzstudiengänge, um Abstimmungen mit dem AUE (Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung) ging und besonders auch darum, sich gegenüber dem Vorstand der DGfE mit der Teildisziplin Erwachsenenbildung entsprechend den Anforderungen angemessen zu platzieren. Es ging darum, als ganz junge Teildisziplin von den anderen Kommissionen mit eigenen Auslegungen akzeptiert zu werden. Dieses ist nicht selbstverständlich, sondern muss erarbeitet und auch erkämpft und über ausgehandelte Kompromisse durchgesetzt werden.

Die *Studiengänge*, die ebenso in den 1970er und beginnenden 1980er Jahren praktisch parallel zur Fachentwicklung entstanden, sind neben der Forschungstätigkeit die Basis für einen Progress der Entwicklung und der Auswirkungen auf die Praxisfelder. Die Verbände, besonders die PAS und die Evangelische Erwachsenenbildung, sorgten in den 1970er Jahren durch die Entwicklung, Erprobung und Evaluierung von Selbststudienmaterialien zunächst für Zwischenlösungen in der Qualifizierung als quasi Studienersatz. Zudem wurde ein Fernstudiengang an der Fernuniversität Hagen eingerichtet. Auch dieses wirkte in die Hochschulen hinein. „Professionalisierung auf interdisziplinärer Basis“ war das Stichwort. Die Themen der Fachtagungen bestimmten theoretische Überlegungen, Kontroversen zur Auslegung der Teildisziplin, Fragen der Adressaten- und Zielgruppenentwicklungen sowie zur Didaktik.

Was mache ich nun damit, dass ich mich nicht exakt auf die Tagungen bezogen, erinnern kann? Ich betrachte die Protokolle als Quellen, die nicht nur über bestimmte Inhalte etwas aussagen, sondern auch über die wiederkehrende Regie sowie die sich wiederholenden Themen der Kommissionssitzungen. Grundlagen, die mir dafür zur Verfügung gestellt wurden, sind die Protokolle: Tübingen vom März 1978; Bremen, November 1979; Göttingen, März 1980; Kiel, März 1984.

Sehr viel Raum nimmt in diesen *Protokollen* die Wahl der Sprecher/innen ein, sowie immer wieder die Finanzierung – besonders, was die Veröf-

fentlichung der Arbeitsgruppenberichte betrifft. Darüber hinaus beanspruchte die Zusammenarbeit mit dem Vorstand der DGfE, besonders in der Phase zur Abstimmung zwischen den Teildisziplinen hinsichtlich des Diplomstudiengangs, viel Zeit. Veränderungen durch den Anschluss der Pädagogischen Hochschulen an die Universitäten, hier die Beispiele Münster und Berlin, sind nur beim Protokollanten Gerd Doerry schriftlich niedergelegt. Er berichtet auch über neue gesetzliche Entwicklungen in NRW. Durch diese fast ergänzende Berichterstattung wird die sonstige Logik der Protokolle – Finanzierung, Leitungswahl, Themenwahl für die nächste Jahrestagung – zwar nicht durchbrochen, aber zumindest aufgelockert. Darüber hinaus findet sich eine Fragebogenaktion zur Fachdidaktik in den Protokollen. Die Untersuchung scheint nicht zum Ergebnis gekommen zu sein. Die Protokolle verweisen auf Zuwachs der Mitgliederzahl – die Personen, die neue Mitglieder werden, sind namentlich aufgeführt. Sichtbar wird auch die kompromissfähige Zusammenarbeit mit dem DGfE-Vorstand. Aber stets galt und gilt die Notwendigkeit, sich Gehör zu verschaffen.

Eine Übersichtsliste zu den Kommissionssitzungen von 1971 – 1979 durch Joachim Dikau zeigt, dass in den 1970er Jahren immer wieder er und Josef Olbrich und dann in die 1980er Jahre hinein Gerd Doerry die Kommission tragen. Eine inhaltliche Aufgabe nimmt aber auch bereits seit 1975 Wilhelm Mader aus Bremen wahr, der ab 1978 auch mit im Vorstand ist. In diesem und dem Jahr darauf hat er zudem entscheidend die Tagungen in Bremen mit ausgerichtet. 1983 übernehmen dann Siebert und Schlutz die Leitung. Das Muster, wie Mitgliederversammlungen ablaufen, wird weitergeführt. Das Klima verändert sich, eigentlich interessiert zu diesem Zeitpunkt schon mehr die Unterstützung der Forschung, d.h. die quantitative, wie die qualitative. Wilhelm Mader bringt durch das Tagungsarrangement, besonders durch Arbeiten von Bremer Kollegen (Weymann und Thommssen) eine forschende, nicht allein gestaltende Perspektive in den Diskurs. Wilhelm Mader stellt Fragen, die sich nicht in den bildungspolitisch agierenden engeren einflussnehmenden Kreis einfügten. Inhaltlich ging von ihm mit seiner inneren Unabhängigkeit eine inspirierende Wirkung aus. Auch wenn dieses sehr diplomatisch und integrierend geschah. Aus dem Vorstand wird allerdings u.a. berichtet, dass die Forschungsanträge besonders in der Erziehungswissenschaft bis zu 50% abgelehnt werden. Dieses motivierte dann erst einmal nicht. Es wurden auch Ängste (diese betrafen damals besonders den Bildungsurlaub) dahingehend geäußert, dass die institutionelle pädagogische Forschung schnell zu defizitärer Betrachtung von Weiterbildungspraxis führen könnte. Die Erwachsenenbildungsinstitutionen waren damals auch eher ablehnend. Eine professionsbezogene Verbundenheit mit entsprechenden Forschungsinteressen konnte sich noch nicht entwickeln. Aus heutiger Sicht müsste man festhalten, dass dieses nach den Studien von Wolfgang Schulenberg sowie

der großen Studie von Strzelewicz/Raapke/Schulenberg, sowie der Untersuchung von Siebert und Gerl schwer zu verstehen ist. Es war aber gleichwohl die Zeit der beginnenden qualitativen Forschung.

Alle Protokolle, mit Ausnahme derjenigen von Gerd Doerry, sind und bleiben sehr knapp, sie geben nur das aller Notwendigste wieder. Nach dem Lesen dieser Quelle interessiere ich mich aus heutiger Sicht dafür, worin die Kontroversen zur Struktur der Entwicklung des Diplomstudiengangs lagen. Ich hätte mir diesbezüglich Anhänge zu den jeweiligen Protokollen gewünscht. Auch hätte ich gern die Gründe für die Wahl der jeweiligen Leitthemen der Jahrestagungen gelesen. In der Regel wurde dieses – daran erinnere ich mich – informell vorher oder parallel zur Tagung geklärt, um die Sitzungen kurz zu halten. Als junge Mitarbeiterin in der PAS und später als Akademische Rätin in Oldenburg trug ich zwar schon selber vor und moderierte auch Arbeitsgruppen, in Entscheidungsstrukturen war ich aber nicht involviert. Ich versuchte diese aber zumindest aufmerksam zu beobachten, zu erfassen, nachzuvollziehen. Aber die Kommissionssitzungen müssen nicht so interessant gewesen sein, dass punktgenaue Eindrücke bei mir hängengeblieben sind.

Die deutlichsten Erinnerungen habe ich, wie bereits angemerkt, aus dieser Zeit an die Bremer Tagungen. Wahrscheinlich weil es, neben den genannten Gründen auch in der Zeit meiner persönlichen beruflichen Veränderungen lag. Gerd Doerry und Wilhelm Mader hatten bei der Wahrnehmung ihrer Kommissionsarbeit eine hohe positive, integrative Rolle. Angerührt und überrascht war ich davon, dass Wolfgang Schulenberg mit zu den Teilnehmern der konstituierenden Sitzung in Frankfurt, im Anschluss an eine AUE Tagung im Oktober 1971, gehörte.

Vielleicht sollte man sich für einen Rückblick nicht die Kommissionssitzungen anschauen, sondern sich genauer mit der sich entwickelnden Wissensstruktur am Beispiel der Jahrestagungen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung beschäftigen oder den Studiengangsentwicklungen in dieser Disziplin nachgehen. Das ist die Konsequenz, die ich aus meinen mangelnden Erinnerungen ziehe.